TENSIONES ENTRE LA POSIBILIDAD /(IM)POSIBILIDAD DE TORNAR VISIBLE EL TRABAJO DOCENTE EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN[1].

Clotilde De Pauw
Valeria Pasqualini
U.N.S.L.

Puesto que no hay lecturas inocentes,
empecemos por confesar de qué lecturas
somos culpables.
Louis Althusser

INTRODUCCIÓN

Somos docentes responsables de un Seminario que se denomina "Condiciones Estructurales del Trabajo Docente", que se dicta como materia obligatoria para el Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Desde este particular posicionamiento intentaremos oficiar de "intérpretes" de las situaciones contextuales, institucionales y la de los/as sujetos/as en formación y sujetas docentes que se articulan dialécticamente y que marcan las posibilidades/ imposibilidades de convertir en objeto de estudio al Trabajo Docente.

En este sentido, sostenemos que las determinaciones sociales objetivas no pueden ser analizadas y cartografiadas con independencia de las representaciones sociales de quienes las portan. Al ser el trabajo docente un campo de saber que implica subjetivamente tanto a quienes ocupan la posición de estudiantes y a quienes la de docentes, no nos podremos ubicar como observadoras externas en el proceso de reconstrucción de las múltiples regulaciones que hacen posible o no la enseñanza y el aprendizaje de este objeto de estudio.

[1] Es una producción del PROICO 4-1-8802. "Formación Docente, Lectura y Ciudadanía". Secretaría de Ciencia y Técnica. UNSL.

REGISTROS PARA UNA DECONSTRUCCIÓN: CONDICIONES DE POSIBILIDAD PARA FUNDAR EL TRABAJO DOCENTE COMO OBJETO DE ESTUDIO

Para quienes compartimos la perspectiva dialéctica/ dialógica que busca comprender la realidad, no podemos referirnos a las condiciones de posibilidad de la formación docente sin relacionarlas con las trayectorias de formación que se proponen desde el Plan de Estudios, con el Estatuto Universitario como norma máxima en el que éste se inscribe, con las regulaciones políticas que los atraviesan, con l@s docentes y con l@s estudiantes situados en el entramado de las mutuas interrelaciones que componen estos múltiples factores.

Hace cinco años nacía el Seminario "Condiciones Estructurales del Trabajo Docente" con la presencia de Deolidia Martinez como fundante de este espacio y al amparo de un nuevo Plan de Estudios para el Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación, que vino a reemplazar al Plan 17/78, puesto en marcha durante la última y más sangrienta dictadura militar del `76. Aquel Plan reinstaló concepciones aristotélico- tomistas, conductistas y tecnocráticas, produjo un vaciamiento de contenidos y silenció todo saber y toda práctica que pudiera poner en cuestión el *status quo;* operaciones a partir de las cuales se ejercía el disciplinamiento y control ideológico en la formación de los/as pedagogos y pedagogas. Fue tal la violencia que se operó sobre el cuerpo universitario y tan honda la traumatización subjetiva, que ni siquiera la euforia democrática con la primavera alfonsinista, fue capaz de movilizar una praxis transformadora de una propuesta curricular vivida por la mayoría del colectivo docente como la reactualización cotidiana del autoritarismo de Estado.

Paradójicamente, en la década de los `90, al tiempo que se implementan la Ley de Educación Federal y la Ley de Educación Superior como formas de regulación de la economía de mercado, es que se inicia un proceso de construcción de un nuevo Plan de Estudios. Esta nueva propuesta curricular, construida desde un *compromiso ético- político y epistemológico- disciplinar con la realidad socio-histórica* (Plan 20/99), fue capaz de convertir en campos de conocimiento problemáticas que el

neoliberalismo iba silenciando y que contribuirían a la formación de intelectuales críticos. Entre ellas se destacan la problemática de la "marginalidad y exclusión urbana y rural", "la psicología social", "la educación de adultos", "la organización social del trabajo y la educación", "las condiciones estructurales del trabajo docente" y se atraviesa todo el Plan con un área que se denomina de la "Praxis"en la que la investigación-acción en algún sector de la realidad se transforma en condición del conocimiento. Así el Plan de Estudios se propuso como un proyecto que entendía *a la práctica docente como una práctica social que acontece en una sociedad conflictiva y contradictoria* y una formación que *integrara la investigación, la docencia y la extensión* (Plan 20/99).

Sin embargo, en el afán de superar las corrientes tecnocráticas y la supuesta neutralidad del Plan anterior, se recargó a la propuesta de materias y asignaturas entre las que se establece un orden de contigüidad, dando lugar a lo que Bernstein (1998) denomina *currículos de colección.* Esta lógica de organización del contenido y los procesos de interacción con el conocimiento que promueve, operan como mecanismo contraproducente a la hora de dar tiempo al pensamiento, a la resignificación de los saberes, a la articulación teoría/ práctica y coadyuva para que los/as estudiantes se posicionen como meros consumidores de ideas.

Paralelamente en nuestra Universidad se aprobaba en el año 2001, en un clima de restricción del debate público, un nuevo Estatuto Universitario con el objetivo de adecuar esta norma a las exigencias de la Ley de Educación Superior. Recuperando la Teoría del Capital Humano, la Universidad se ofrece como espacio de cualificación de una fuerza de trabajo capacitada en aquellas *habilidades y competencias* que puedan ser negociadas para competir en el mercado. El Estatuto aún vigente, ha acompañado el proceso de mercantilización y privatización de la educación en al menos dos aspectos: abandonando en un sentido tecnocrático y pretendidamente neutro, su función social de formadora de ciudadanos/as críticos/as involucrados/as en la democratización de las estructuras sociales; y vulnerando derechos sociales y políticos que se materializan en una concepción estratificada de la ciudadanía en función de una lógica

meritocrática. En otras palabras, la delicada frontera entre la esfera pública (donde prima la lógica del derecho) y la mercantil (estructurada en función del mérito y la competencia) se ha desplazado significativamente, ampliando el ámbito de lo privado a través de sutiles resignificaciones cristalizadas en el ámbito de las legislaciones, y en muchos casos en nuestra imaginación política (Arce,A., De Pauw,C. y Rosales, G.; 2007).

Junto a ello se produce un proceso de desreglamentación de las relaciones laborales, con lo que se pierden derechos sociales y políticos históricamente conquistados, ya que por un lado se legitiman condiciones de neta flexibilización, y por el otro, se obturan o borran canales institucionales de organización y lucha política mediante los cuales los/as trabajadores podríamos hacer visibles nuestras condiciones de trabajo y generar espacios de resistencia que nos posibiliten transformarlas.

Pareciera que el orden simbólico presente en el Plan de Estudios del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación y en el Estatuto Universitario son de naturalezas diferentes y hasta contrapuestas: el primero recupera para la formación docente la defensa del espacio de lo público apelando a un compromiso político, en cambio el segundo refuerza procesos de naturalización del orden social vigente y de despolitización, produciendo un desplazamiento de la función social de la Universidad hacia los intereses del mercado.

Tanto el Plan de Estudios como el Estatuto se constituyen en formas específicas de regulación social que condicionan los discursos y prácticas de los diferentes agentes institucionales, legitimando concepciones de la realidad social, del conocimiento, de l@s sujet@s y de las posiciones que est@s pueden/deben ocupar en el espacio social. Ambos construyen realidades diferentes y sin embargo en la cotidianeidad parecieran convivir en una aparente armonía.

En esta tensión entre un Proyecto Institucional que privilegia una concepción mercantilista del conocimiento y una lógica meritocrática, y un Plan de Estudios que pretende la formación de intelectuales críticos desarrollamos nuestras prácticas en Cuarto Año de Ciencias de la Educación.

Desde el Seminario "Condiciones Estructurales del Trabajo Docente" concebimos al conocimiento como un acto político y no meramente teórico, lo cual implica entenderlo como unidad profunda entre teoría y práctica que permite pasar del mundo de la seudoconcreción al plano de lo concreto, en términos de Karel Kosik (1988). Así el Trabajo Docente puede ser objetivado, partiendo de la acción concreta como condición del conocimiento y viceversa, puesto que ambos están constitutivamente co-implicados. Les/nos proponemos un movimiento del conocimiento que es el movimiento de la realidad misma, no el movimiento ni del puro pensamiento teórico ni de la pura acción práctica, una praxis que transita desde "lo evidente a lo oculto", desde "lo naturalizado a lo construido históricamente" y desde "el diagnóstico a las propuestas alternativas de resistencia y transformación". Estos se constituyen en los distintos momentos de comprensión de nuestro objeto de estudio, cada uno con su especificidad propia y una cierta autonomía relativa al interior del Seminario.

Estructuramos nuestra propuesta pedagógica en tres grandes ejes problemáticos. En un primer momento abordamos "*las regulaciones sociales, políticas y económicas en relación a la configuración histórica del Trabajo Docente*", analizamos allí las continuidades y discontinuidades en cada momento histórico, para centrar especialmente la mirada en la década de los `90, los cambios producidos en el modo de acumulación capitalista y la reconfiguración de las relaciones entre las formas de organización escolar y las formas de organización del Trabajo Docente. En un segundo momento y en consonancia con el primero nos detenemos en las "*regulaciones que operan sobre el proceso y la estructura del puesto de trabajo"* y finalmente estudiamos "*las regulaciones que atraviesan el local de trabajo y la relación con la salud/enfermedad del trabajador/a docente".*

Perseguimos como horizonte de posibilidad constituirnos como un colectivo de estudio y aprendizaje a partir del cual, en la misma praxis de tornar visible la realidad del trabajo docente en Argentina y especialmente la realidad de la Provincia de San Luis, se abran caminos para pensar alternativas y resistencias que tiendan a la transformación de las

condiciones de opresión en las que hoy los/as docentes ejercemos nuestras prácticas.

Si centramos ahora la mirada al interior del proceso que se despliega en el Seminario, múltiples son las tensiones que se conjugan entre la posibilidad/ (im) posibilidad de desocultar las condiciones estructurales del trabajo docente. En el devenir del proceso de formación, una de las tensiones que emerge con mayor evidencia es la relación de extrañamiento que la mayoría de l@s estudiantes ha ido construyendo con el conocimiento en sus trayectorias en el campo escolar, universitario y social. Para much@s de ell@s el conocimiento no es entendido como un acto político de producción y reconstrucción, como constitutivo y constituyente de las experiencias subjetivas, y en el afán de obtener rápidamente un título, tal como el mercado lo regula, éste se transforma en una mercancía y l@s estudiantes en meros consumidores, quedando apresados, alienados, escindidos en una lógica eficientista, a pesar de un Plan de Estudios que, desde el discurso, se opone a la misma.

Las prácticas que se despliegan en la formación universitaria no han sido capaces de impactar en la historia social hecha cuerpo, en los esquemas de percepción, valoración y acción que portan l@s sujet@s, no son capaces de producir una gramática generativa que transforme efectivamente sus trayectorias previas, y que pueda inscribir otras representaciones, otros modos de simbolizar el mundo social y de actuar en él. L@s estudiantes constituidos desde el pensamiento único, se muestran apáticos o indiferentes ante la posibilidad de asumir un compromiso político con su formación y finalmente terminan banalizando y resistiendo, las más de las veces por saturación, al discurso crítico. Unido a ello, la desaparición de los espacios de participación social y militancia, la predominancia en las instituciones de una cultura balcanizada, produce lo que Yago Franco (2000) denomina *un sujeto conformista y privatizado* que se cierra sobre sí mism@, que resiste al trabajo colectivo y la construcción de la conciencia del nosostr@s; fundamentales para poder comprender las nuevas regulaciones que pesan sobre el Trabajo Docente.

Estas reglas de producción de lo socio-antropológico encuentran su punto de emergencia en los procesos históricos en los que l@s estudiantes se subjetivaron, fundamentalmente en un contexto local donde la hegemonía instaurada desde la recuperación de la democracia en 1983 instituyó un orden patriarcal y autoritario que fue mellando toda capacidad de resistencia y cooptando a quienes en algún momento pretendieron oponerse. Las escuelas dejaron de ser espacios públicos, en el sentido más profundo del término, para convertirse en un dispositivo de disciplinamiento y control, con lo que perdieron la autonomía relativa que garantiza la posibilidad de que las instituciones educativas funcionen como tales. Este orden social local es tributario de las políticas neoliberales, acentuándose en él los aspectos más demoledores del neoconservadurismo.

Develar las Condiciones del Trabajo Docente implica necesariamente asumir un modo de pensar la realidad desde una perspectiva relacional ya que, *sólo la actividad transformadora, en un sentido muy amplio del término, puede generar el tipo de razonamiento que sea capaz de captar la relación de tensión o de conflicto no resuelto entre la (falsa) totalidad aparente presentada por el capitalismo y el (invisible a los ojos) proceso de producción de lo real. Sólo esa actividad transformadora, que incluye a la "subjetividad crítica", puede realizar el proceso de totalización de lo real* (Grüner; E., 2006:117). Lógicas de construcción del conocimiento opuestas que entran en contradicción y operan como obstáculos tanto del orden de lo epistemológico como de lo epistemofílico en el proceso de transitar de "lo evidente a lo oculto", de "lo naturalizado a lo construido históricamente" y del "diagnóstico a las propuestas alternativas de resistencia y transformación".

Otra de las tensiones que se plantea al interior del Seminario tiene que ver con el proceso de deconstrucción de los imaginarios y representaciones acerca de la identidad del trabajador/a docente que l@s estudiantes fueron construyendo a lo largo de sus trayectorias formativas. En general, dichas representaciones aparecen muy vinculadas a la idealización del "ser docente", unido esto con la idea de *vocación y servicio*, percibiéndola como una ocupación sacrificada pero gratificante en términos

afectivos. Así evidencian la fuerte impronta y profundas huellas que el ideal normalista aún hoy sigue generando, a pesar del falso discurso de la profesionalización que el poder hegemónico intentó imponer a partir de la implementación de la Ley Federal de Educación.

Este imaginario que se organiza a partir de una reiteración del pasado y a través del cual el orden social capitalista se asegura su reproducción; opera como obstáculo al momento de plantear los contenidos del seminario que intentan hacer posible un develamiento de las condiciones en que día a día los docentes llevan a cabo las múltiples tareas; pues implica comenzar a concebirl@s como trabajadores, sujet@s portadores de derechos y ello inevitablemente entra en conflicto con el ideario instituido históricamente acerca de la identidad de este sector. Es así que l@s estudiantes sienten que los nuevos contenidos los/as cuestionan en sus estructuras más arraigadas, en su propia subjetividad (…) *porque lo nuevo por aprender no ha sido todavía incorporado, y lo viejo, lo que se tiene, aparece como muy cuestionado, como muy criticado, entonces se produce un momento de vacío, un momento de desestructuración* (Langer,Rosa, 1986). El saber que ponemos a disposición desde este espacio formativo, es vivido como un "ataque"que genera violencias e implica crisis y dolor, en la medida en que intenta producir quiebres y rupturas en sus concepciones previas. Much@s de l@s estudiantes se muestran reticentes y oponen resistencias, las cuales operan como mecanismo de defensa ante el cambio que implica mirar la docencia desde lo que históricamente ha permanecido oculto, desde la otra cara de la moneda.

Quienes transitan el Seminario, simultáneamente realizan su Práctica Docente como condición para obtener el título de Profesores y Profesoras, lo cual implica la puesta en contacto con la realidad misma de la escuela, del aula, de l@s docentes y su trabajo y ello, si se constituyera en una praxis, debería significar la comprensión de las condiciones concretas desde las que se ejerce la tarea de educar. Sin embargo en este espacio/tiempo vari@s se posicionan como portadores y portavoces de un *habitus* que reduce el trabajo docente a las prácticas de enseñanza, idealizadas desde

representaciones que tienden a la reificación de ese inventario interno desde el que se fue configurando el modo de ser docente "deseable y aceptable socialmente". Algunas voces tímidamente comienzan a cuestionarse cuál es la posición a ocupar en este nuevo campo, qué implicancias conlleva la misma, el sentido de la tarea docente, y hasta el replanteo de los iniciales motivos que l@s llevaron a la elección de esta Carrera.

Unido a ello, otra tensión que emerge es la urgencia por obtener un título con el que competir en el mercado laboral, lo que los/as priva del derecho a asumirse como sujet@s colectivos, del derecho a contar con un tiempo sin prisas para distanciarse críticamente de sus posiciones y analizar la especificidad histórica de su oficio y desde allí desocultar las regulaciones que operan sobre el mismo; en definitiva del derecho a imaginarse el lugar que quieren/pueden ocupar en las relaciones de poder hegemónicas. Tal como señala Deolidia Martínez e*n este contexto, docentes y alumnos observan un presente sin futuro claro, ni distinto. El trabajo, la salida laboral, no está en la puerta de la escuela. Tanto para un cambio más favorable para el docente, como para el egresado que busca empleo con un certificado en la mano* (Martinez, D., 2006: 36).

Inmersas en este contexto nuestras prácticas se tornan vulnerables, se generan sentimientos de incertidumbre y desconcierto, al mismo tiempo que nos confronta con la responsabilidad que nos cabe como mediadoras en las experiencias formativas. El haber elegido hacernos responsables de este Seminario nos insta a luchar a favor de instaurar en l@s educand@s un orden simbólico diferente, poner a su disposición una serie de categorías analíticas, para que puedan leer críticamente los discursos y prácticas sociales hegemónicas y, junto a ello el mundo del trabajo docente, escuchar las voces de l@s educadores cuando nos hablan de su sufrimiento, poder comprenderl@s situados/as en el seno de un sistema que l@s descualificó, proletarizó, intensificó, precarios; leer en cada relato una historia y en cada historia un/a sujeto/a que sintetiza y traduce las complejas e invisibles regulaciones que los/as someten a un trabajo alienado. En este devenir nos cabe la responsabilidad de ayudarl@s a interrogar cítricamente las

posiciones que asumen como estudiantes y como trabajadores culturales, el lugar que ocupan en la historia y cuán dispuestos están a asumirse como sujet@s políticos, a agenciarse de este tiempo histórico como campo de posibilidades para contribuir colectivamente a la *tarea de la liberación*, tal como la soñó Paulo Freire.

CONCLUSIONES

En el ejercicio de poner en sospecha nuestras prácticas, intentamos develar las situaciones contextuales, institucionales y la de los/as sujetos/as en formación y sujetas docentes que se articulan dialécticamente y que marcan las posibilidades/ imposibilidades de convertir en objeto de estudio al Trabajo Docente.

Esta lectura no habla por sí misma, sino en nombre de un espacio pedagógico/ político que aún busca legitimarse en el seno de un modo de acumulación capitalista, afín a los binarismos, a los ocultamientos, a la reificación de concepciones y prácticas que degradan a los/las Trabajadores Docentes bajo nuevas formas de disciplinamiento y control.

Instaurar discursos contra-hegemónicos en sujet@s que, desde sus primeras experiencias escolares escribieron sus guiones internos, construyeron categorías de pensamiento mecanicistas; opera como obstáculo para poder analizar las "Condiciones Estructurales que configuran el Trabajo Docente" partiendo del plano de la realidad social e histórica, de la *"base material"*. Este movimiento que tiende a develar *"el invisible a los ojos"*, genera en l@s estudiantes resistencia y en las docentes a cargo una cierta pérdida de sentido del para qué de este Seminario. Ciertamente la perspectiva crítica que impregna el Plan de Estudios ha podido iluminar ciertas zonas del espacio social, pero cuando se trata de anclar con estas categorías analíticas en el mundo de lo concreto, encarnarlas en la propia subjetividad y poner en cuestión la constitución misma de la identidad docente, ello produce dolor que se expresa en una huida hacia lo más arcaico: la defensa de la idea de "vocación" y de "servicio".

Abordar el mundo del Trabajo Docente, significa estar dispuesto a hablar de lo que "nos pasa", de nuestra propia territorialidad o de los

despojos de ella, de los contextos políticos que se volvieron textos, descifrándonos en esa construcción de sentidos. Tal como sostiene Susan Street (2000:180) *el concepto "sujeto" hace referencia a lo fundamental, a lo clave, a lo realmente condicionante y decisivo de todo posible proceso de transformación: se refiere a los hombres y mujeres que llevarán a cabo los cambios sobre la base de su decisión y determinación de participar en el proceso de cambio; y ello será así en la medida en que sean ellos quienes asuman la transformación como una necesidad y un proceso propio, es decir en la medida en que se decidan a participar en él.*

L@s estudiantes están inmersos en una instancia de formación que, si bien proporciona perspectivas críticas sobrecarga el tiempo de cursado obligatorio y los/as atrapa en procesos de fragmentación, intensificación, proletarización y hasta cierta descualificación del trabajo de estudiar. El exceso de contenidos en detrimento de la profundidad, l@s sitúa en la intersección de una experiencia que no se constituye con ell@s, ni junto a ell@s, sino más bien en una carrera por la incorporación de capitales culturales, sociales y simbólicos que, muchas veces, los/as mantiene aprisionad@s en una cultura de la impotencia, sin que puedan con-moverse en el devenir de autoconstituirse en sujet@s/ trabajadores docentes.

En las esquinas de este *modus operandi* institucional y contextual nos encontramos y desencontramos con l@s estudiantes, muchas veces descorazonadas, otras recuperando el deseo de ser puentes para advertirles sobre las transformaciones que se han operado en el mundo del trabajo e invitarl@s a pensar en relación al papel histórico que les tocará jugar, sin que ello implique colonizar sus propias determinaciones. No se torna sencillo sostenerse en un espacio pedagógico que tematiza lo oculto del Trabajo Docente, que pone en cuestión el sistema de representaciones y las significaciones culturales que tienden a reproducir la falsa conciencia, para que los/as estudiantes puedan tomar distancia de ellas y analizar cómo las nuevas regulaciones encuentran su blanco de operaciones en la misma subjetividad de los /as docentes.

Sin embargo, seguimos creyendo en la necesidad de hacer explícitas las "Condiciones Estructurales del Trabajo Docente" para poder imaginar

otra construcción de la vida en la escuela, otros modos de producción del conocimiento, otros procesos de trabajo que no enajenen, otras formas de socialidad desde donde afianzar el valor de uso del quehacer pedagógico. En suma, no renunciamos a proporcionar a los /as estudiantes experiencias que les muestren el camino para asumir posiciones de sujet@s que resisten, al mismo tiempo que asuman una praxis política que coadyuve a la transformación social.

A lo largo de estos años, son varios l@s estudiantes que, luego de transitar este espacio de formación, retornan sobre los contenidos allí abordados para transformarlos en objeto de investigación en la realización de sus tesis de Licenciatura; otr@s ya insertos en el mundo laboral genuinamente ponen en cuestión las condiciones de trabajo e intentan trazar un proceso que implique al colectivo en la búsqueda conjunta de alternativas.

Por otro lado, a medida que l@s docentes pueden percibir y ponerle palabras al creciente malestar en las escuelas, la cátedra también va cobrando visibilidad como un espacio al que recurrir para revisar las condiciones en las que ejercen su tarea y desde allí constituir una fuerza capaz de oponer a las nuevas regulaciones otros modos de relación con el trabajo.

Puesto que no hay lecturas inocentes, tal como lo sostenía Althusser, tampoco hay sueños inocentes. Esta vez Paulo Freire (1996: 95) nos sostiene en nuestros sueños, puesto que *el sueño de la humanización, cuya concreción es siempre proceso, siempre devenir, pasa por la ruptura de las amarras reales, concretas, de orden económico, político, social, ideológico que nos están condenando a la deshumanización. El sueño es así una exigencia o una condición que viene haciéndose permanente en la historia que hacemos y que nos hace y rehace.*

BIBLIOGRAFÍA

ANDRADE OLIVEIRA, D. (2006) "El trabajo docente y la nueva regulación en América Latina". En Feldfeber, M y Andrade Oliveira, D. *Políticas educativas y trabajo docente,* Buenos Aires, Noveduc.

ARCE,A., DE PAUW,C. Y ROSALES, G. (2007). *La ciudadanía perdida: un análisis del Estatuto de la Universidad Nacional de San Luis.* Publicado en Actas del V Encuentro Nacional y II Latinoamericano "La Universidad como Objeto de Estudio", Tandil, Argentina.

BARCO, S. (2000). "De la Formación como continuum y del practicum como clave". En Revista *VOCES*, de la Asociación de Educadores de América Latina y el Caribe, Año III,N 6, marzo de 2000, Montevideo, Uruguay.

BERNSTEIN, B (1998) "Clases, códigos y control." Vol I *Estudios teóricos para una sociología del lenguaje*, Madrid, España, Akal.

FRANCO, Y. (2000). "Subjetividad: lo que el mercado se llevó", *Revista Herramienta,* otoño 2000, Buenos Aires, Antídoto.

FREIRE, P. (1996). *Pedagogía de la esperanza,* México, Siglo XXI .

GRÜNER; E.(2006). "Lecturas culpables. Marx(ismos) y la praxis del conocimiento". En Borón,A., Amadeo,J. y Gonzaléz, S. (Comp.) *La teoría Marxista hoy. Problemas y perspectivas*, Buenos Aires, CLACSO. .

KOSIK, K. (1988).*Dialéctica de lo concreto,México, Grijalbo.*

MARTINEZ, D.(2006). "Nuevas regulaciones. Nuevos sujetos. En Feldfeber, M y Andrade Oliveira, D. *Políticas educativas y trabajo docente,* Buenos Aires, Noveduc.

STREET, S.(2000): "Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático magisterial en México. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas". En Gentili, P & Frigotto,G.(Organizadores) *La ciudadanía negada,* Buenos Aires, CLACSO.