TRANSFORMAR EL TRABAJO DOCENTE PARA TRANSFORMAR LA ESCUELA

Héctor González
SUTEBA
revista@suteba.org.ar

Lo que aquí se expone tiene que ver no con una elaboración personal sino con conocimientos construidos sobre el trabajo docente en diferentes ámbitos colectivos de una organización sindical docente- el SUTEBA, sindicato de base de CTERA en Provincia de Bs. As.-; con el aporte especializado de muchas compañeras y compañeros de distintas disciplinas -entre las cuales no podemos dejar de hacer mención a Deolidia Martínez; y al calor de las luchas que estas organizaciones llevaron adelante en las últimas dos décadas contra las políticas neoliberales.

Tener en cuenta el sentido de estas luchas, es un elemento central para entender el sentido de este conocimiento que sobre nuestro trabajo estamos construyendo.

La educación, y en particular el trabajo docente, estuvo en la mira de las políticas que desde la dictadura militar se fueron desplegando en nuestro país y en toda Latinoamérica. Sobre nosotros convergieron dos de las estrategias centrales de tales políticas -la flexibilización laboral y el desmantelamiento del Estado- pensadas ambas para aumentar la tasa de ganancia de los capitales trasnacionales.

- La flexibilización laboral buscó bajar los costos laborales y elevar el nivel de explotación de la mano de obra. Y los docentes somos uno de los sectores laborales más numerosos del país, una gran parte de los cuales mantenemos -en virtud de las fuertes luchas que libramos- marcos legales que protegen nuestros derechos. Derechos contra los

que esas políticas arremetieron calificándolos como "rigideces" o "privilegios".

- El desmantelamiento del Estado a favor de la privatización y la mercantilización de toda la vida social. Y en este sentido el Sistema Educativo fue y sigue siendo un campo de oportunidades inmenso para el capital nacional y extranjero.

Para resistir a esto, desde el SUTEBA y la CTERA se fueron pensando y desarrollando dos estrategias:

1. Ligar la defensa de nuestros derechos laborales a la defensa de la educación pública. No sólo porque era defender nuestras fuentes de trabajo, sino porque al incluir la pelea por nuestros derechos en una pelea mayor por el derecho social a la educación, evitamos que nuestra pelea quedase sectorializada y por el contrario la fortalecimos como pelea del conjunto de los sectores sociales. La escuela pública es la posibilidad estratégica que tenemos como trabajadores de garantizar para las nuevas generaciones un ámbito público y democrático que las forme en condiciones de sostener y profundizar estas luchas por la transformación del país, que será en definitiva lo que garantice los derechos de todos. Ahora bien, ambas luchas, la defensa de nuestros derechos y la defensa de la escuela pública, están ligadas estratégicamente en un horizonte de transformación. Cuando decimos defensa de la escuela pública, no decimos sostener esta escuela, sino transformarla. De la misma manera que cuando decimos defender nuestro trabajo no es esta forma de trabajar sino una nueva forma de trabajo.
2. Para defender y transformar nuestro trabajo y la escuela tenemos que conocerlos. De ahí la segunda estrategia, que estuvo ya contenida en una consigna de lucha del SUTEBA que tanta conmoción produjo en su momento –comienzos de los 90-: *"tomar la educación en nuestras*

manos". Que significaba apropiarnos del contenido de nuestro trabajo y construir conocimiento propio sobre nuestro trabajo.

De ahí el desarrollo, como una de las estrategias centrales de lucha, de espacios dentro de la organización gremial para la producción colectiva de conocimiento sobre el trabajo docente y sobre la organización del trabajo en las escuelas. Tomando conceptualizaciones del campo de trabajo y reelaborándolas en función de la especificidad del hecho educativo y de las realidades en las que trabajamos, hemos ido construyendo una perspectiva de la educación, de la escuela y del hacer docente que tiene como eje el trabajo. Intentaremos sintetizar aquí esa perspectiva general y ejemplificarla con el planteo del concepto de "*puesto de trabajo docente*"

¿De qué trabajo hablamos?

El trabajo es la actividad específicamente humana por la cual los hombres mancomunadamente, interaccionan con la naturaleza y producen su propia existencia.

Con el trabajo producen todo aquello que las sociedades necesitan para garantizar su existencia. Cosas de orden material como alimentos, viviendas, vestimentas, medicinas, herramientas y maquinarias, etc.; y cosas de orden simbólico: los distintos lenguajes y sus soportes, las formas de organizarse, las leyes, los conocimientos, el arte, etc.

Los hombres, mediante el trabajo, nos hemos despegado de nuestra condición animal y nos hemos construido como seres humanos. Es a esta potencialidad humanizante, de autorrealización, que tiene el trabajo a lo que, en última instancia, nos referimos cuando decimos que el trabajo dignifica, y cuando luchamos por el trabajo digno.

Esta perspectiva antropológica o filosófica del trabajo, se vuelve profundamente política cuando ponemos en un primer plano su intrínseca naturaleza colectiva.

El trabajo que produce la existencia de toda sociedad es necesariamente cooperativo, colectivo. Porque es trabajando con sus semejantes que el hombre transforma la naturaleza, las ideas y las relaciones. Y es a partir del trabajo acumulado de otros semejantes que lo antecedieron que el hombre va construyendo su existencia y se va construyendo como hombre.

Este carácter colectivo, social, del trabajo lo dota de una particular potencialidad. El trabajo social es algo más que la suma de los trabajos concretos que realiza cada individuo en cada momento histórico: tiene la potencialidad de producir excedentes, es decir más de lo que cada individuo de una sociedad necesita para sobrevivir.

Reconocer este carácter colectivo del trabajo lleva a plantear una pregunta fundamental: ¿cómo se distribuye el excedente que produce el trabajo social?. La historia de las luchas de los pueblos gira alrededor de la flagrante contradicción entre el carácter colectivo del trabajo, que es lo que ha producido y produce toda la riqueza material y simbólica que conforma el mundo humano, y la apropiación privada de toda esa riqueza a través de distintas formas en las diferentes épocas.

La esclavitud, la servidumbre, el robo, el saqueo, fueron algunas de las formas como históricamente se produjo esa apropiación privada de la riqueza generada por el trabajo colectivo. En todas ellas el mecanismo de apropiación estaba como por fuera del proceso de trabajo.

El capitalismo logró instalar el dispositivo de apropiación en el propio proceso de trabajo mediante la institución del empleo asalariado. Sin desechar ninguna de esas formas de apropiación, de hecho hoy el capitalismo sigue utilizando todas, desarrolló esta forma específica de apropiación a partir de

profundas transformaciones en la concepción y organización del trabajo humano:

1. Transformó las relaciones sociales que se dan en el proceso de producción de la existencia social.

Por un lado están los que ponen la fuerza de trabajo necesaria para los procesos de producción, y por el otro, los propietarios de los medios para producir, que son quienes definen y organizan el trabajo, y se apropian de su producto. Esta división social del trabajo legaliza y naturaliza la apropiación privada de los medios para producir. Las máquinas, las herramientas, los conocimientos, las tecnologías -que no son otra cosa que el producto del trabajo colectivo acumulado en la historia- dejan de ser instrumentos al servicio de los trabajadores; son ahora los trabajadores los que están a su servicio.

2. Transformó el contenido del trabajo.

El capital no organiza el trabajo en función de la utilidad social de lo que se produce, de su "valor de uso". Lo orienta a la producción de mercancías, es decir productos que tengan un "valor de cambio" en el mercado. El contenido del trabajo deja de vincularse con las necesidades del hombre, con su humanización. Incluso, puede quedar al servicio de la destrucción del hombre; en el dominio del mercado, las armas, los productos contaminantes, las drogas, etc., son tan mercancías como cualquier otra.

3. Transformó el sentido del trabajo.

El capital utiliza el trabajo para producir mercancías, pero al mismo tiempo lo transforma en una mercancía más. Compra en el mercado la capacidad de trabajo del trabajador, la utiliza con la mayor intensidad posible en la producción de valores de cambio, se apropia para sí del plusvalor que ese trabajo produce, y cuando yo no le puede sacar más provecho al trabajador se deshace de él. El trabajo -de ser una actividad humanizante, dignificante, de autorrealización- se convierte para el trabajador en un instrumento de su

desgaste, de su sufrimiento, de su indignidad, de su opresión, de su explotación.

4. Transformó el lugar del trabajo en la producción de la existencia

El trabajo, en su forma de empleo asalariado-mercancía, queda reducido a mera realización individual de actividades valoradas en términos mercantiles. Queda oculta para el propio trabajador la dimensión colectiva, cooperativa, creadora de lazo social de su hacer. Con ello, la construcción de su propia existencia aparece como responsabilidad exclusivamente individual y librada a su capacidad para competir en el mercado de empleos. No es que como integrante de un colectivo social, cada individuo aporta con su trabajo -socialmente útil y económicamente valioso- a asegurar la existencia del colectivo, y ese colectivo entonces le asegura su existencia; en la sociedad mercantilizada es al revés: la supervivencia individual está condicionada a si se tiene o no empleo.

La disputa por el control del proceso de trabajo

Todo este proceso de someter el trabajo humano a las necesidades y a la lógica del capital, enfrentó en cada momento la resistencia de los trabajadores. Para neutralizarla, desviarla o eliminarla el capital debe valerse permanentemente de múltiples instrumentos y estrategias, que utiliza en todos los ámbitos y dimensiones de la vida social. Uno de los lugares fundamentales donde se dirime esa lucha es en el control del proceso de trabajo.

Porque aún desposeído de los medios para producir, el trabajador mantiene un cierto poder sobre su proceso de trabajo. Su capacidad de trabajo, sus habilidades, sus conocimientos, su voluntad, son límites para la voracidad explotadora del capital. Una estrategia para quebrar ese poder del trabajador sobre su proceso de trabajo ha sido la tajante escisión y jerarquización entre

trabajo intelectual y trabajo manual, entre concepción y ejecución del trabajo, entre teoría y práctica.

Con esta escisión, y otras estrategias convergentes, el capital intenta:

- Excluir al trabajador del sentido de su trabajo, que se le presenta como la realización de un cierto repertorio de tareas parciales, más o menos coordinadas con otras, pero sin poder aprehender en su totalidad el proceso de producción en el que está involucrado.
- Ocultar al trabajador la dimensión colectiva del trabajo que hace. Como el trabajo colectivo incrementa el rendimiento de la fuerza productiva, con ese ocultamiento el capital logra apropiarse gratuitamente de esa mayor productividad del trabajo.
- Enajenar al trabajador, como trabajador colectivo, del producto de su trabajo. Lo que produce se le vuelve "ajeno" en un doble sentido: no le pertenece y no se reconoce él mismo como productor de ese producto.
- Expropiar al trabajador colectivo de un tipo particular y específico de producción que se realiza en el conjunto de los procesos de trabajo: el conocimiento. La ciencia, la técnica, los conocimientos sobre el mundo en general, que han sido colectivamente construidos en la historia no sólo son usufructuados como "propiedad" de algunos –el empresario, el científico, el especialista- sino que son utilizados por el capital para explotar más a quien fue su productor: el trabajador.

La disputa en el trabajo docente

La confrontación entre el capital y el trabajo se dirime en todos los ámbitos sociales, entre ellos la escuela en tanto es un espacio social donde se dan procesos de trabajo: del docente, de los alumnos, de los no docentes, de la comunidad. La concepción, la organización y el control sobre el trabajo docente forman parte de esa disputa.

No casualmente la palabra trabajo ha estado prácticamente ausente en la bibliografía pedagógico-didáctica de las instancias de formación y en el discurso que habitualmente nombra lo que hacemos en las escuelas.

Decía Foucault que las palabras no indican meramente un significado, imponen una interpretación del mundo, y recordaba lo que decía Nietzsche acerca de que las palabras han sido inventadas siempre por las clases superiores.

Las palabras tienen detrás estrategias de poder, porque no sólo imponen interpretaciones del mundo, en el mismo acto de interpretarlo lo están conformando de una determinada manera. Las palabras son, por lo tanto, campos de batalla donde se dirimen estrategias de poder.

La ausencia de la palabra trabajo y de los conceptos del campo del trabajo en el discurso pedagógico que forma a los trabajadores de la educación y que regula el hecho educativo, tienen que ser vistas como parte de las estrategias de poder que, en el campo específico de la educación, busca subsumir el trabajo docente y a los trabajadores docentes a los intereses y necesidades del capital.

Esas estrategias de poder nombran, y por lo tanto conforman, lo que hacemos con palabras distintas.

En las últimas décadas se hizo habitual referirse al "*rol*" docente. La palabra alude al papel que desempeña un actor en una obra teatral y fue tomada por la sociología funcionalista para dar cuenta de las conductas de los individuos en una sociedad donde cada individuo tiene un lugar, un "*status*", que está jerárquicamente vinculado con otros; el "*rol*" sería el conjunto de conductas pre-determinadas para ese status. Desde esta perspectiva, el rol docente parece quedar definido en términos de "*conductas esperables*". Tiende a describírselo en términos de un largo listado de "*deber ser*" -"*transmisor del deseo de saber", "facilitador del aprendizaje", "flexible para afrontar imprevistos", "desprovisto de negatividad frente a la falta de aporte*

económico del Estado"; etc.- y no en términos de actividades específicas a realizar en la materialidad de un contexto espacio-temporal determinado. Como no hay definidas tareas concretas, en muchos casos el docente termina en las escuelas haciendo cualquier tarea.

Otra entrada importante del concepto de rol es a través del discurso psicológico. Allí, el concepto de rol supone la existencia de un contra-rol, uno no puede existir sin el otro: el rol docente implica recíprocamente el rol alumno. Esta manera de nombrar nuestro trabajo lo focaliza y circunscribe al vínculo con el alumno. Con ello, además de legitimar la extendida idea de que trabajamos solamente cuando estamos con el alumno, invisibiliza la extensión y complejidad del proceso de trabajo que realizamos y deja en la sombra todas las otras relaciones de trabajo que implica el trabajo educativo.

La reforma neoliberal en los 90 introdujo con fuerza otra nominación: la idea del "*profesional docente*". Se trató de una operación discursiva que intentó seducir a la docencia -mayoritariamente en nuestro país proveniente de los sectores medios- con un ícono muy caro al imaginario social desde los tiempos de *"m´hijo el doctor".* El seductor discurso encubría otras intenciones. En primer lugar, al poner como punto nodal de la reforma el "*cambio*" de los docentes, afirmaba la culpabilidad de éstos en el mal funcionamiento del sistema educativo; preparaba así el terreno para la reconversión del trabajo docente. Esta reconversión -que abriría un mercado de cursos de capacitación privados- se asentaba en el predominio de la racionalidad técnica que trae aparejado el concepto de profesional: la tarea del docente sería solucionar problemas instrumentales mediante la selección de los medios técnicos idóneos. En segundo lugar, se tomaban sólo aquellos aspectos del concepto de profesional que eran funcionales a las transformaciones neoliberales, en particular la "*responsabilidad*". Actuar profesionalmente implicaría responsabilidad por los procesos y sobre todo por los resultados del aprendizaje y la "calidad" de la educación. Al poner al

docente como responsable de los problemas que suceden en la escuela, queda invisibilizada -y por lo tanto sin cuestionar- la responsabilidad que tienen, entre otros, las políticas educativas y las decisiones que toman los gobiernos sobre la distribución de los recursos. No casualmente la instalación de la idea del profesional responsable acompañó el proceso de des-responsabilización del Estado hacia la educación.

El concepto de puesto de trabajo docente

Desde la perspectiva que venimos construyendo, el concepto de "*puesto de trabajo"* docente aparece como un instrumento fecundo a la hora de disputar lo que hacemos en las escuelas y el valor de lo que producimos.

El concepto de puesto de trabajo describe: qué hace el trabajador, cómo lo hace, qué condiciones materiales deben dársele para que lo pueda hacer y cuál es el sentido de ese puesto en relación a la organización del conjunto de los procesos de trabajo.

Un puesto de trabajo puede ser analizado desde tres categorías:

- Carga de trabajo
- Responsabilidad
- Complejidad

Carga de trabajo

Es la cantidad objetiva de trabajo que el docente realiza en la jornada laboral. La carga de trabajo incluye:

<u>Carga física</u>: Es el esfuerzo físico que debe poner el docente en su trabajo. Esta carga es necesario valorarla según cada puesto de trabajo. Hay puestos -como en el caso de un docente de especial que trabaja con alumnos con problemáticas motoras, o los maestros de taller en algunas especialidades técnicas- en que la carga física es muy importante; en general, cuanto menor es la edad de los alumnos mayor es la carga física del docente.

Dentro de la carga física de los puestos de trabajo docentes cobra particular relevancia la carga vocal, auditiva y visual, en tanto la utilización de la voz, la capacidad de escucha y la mirada son centrales para llevar adelante los procesos de comunicación con los alumnos sobre los que se basa la enseñanza.

Carga mental: Es la energía psíquica que le demanda al docente la realización de su trabajo. No sólo la que le implica la situación de estar interactuando con un grupo de alumnos -y la permanentemente toma de decisiones que ello conlleva- sino también todos los procesos mentales que supone desarrollar la totalidad de un proceso de trabajo que se despliega antes, durante y después de la intervención con los alumnos.

Carga psico-afectiva: Al igual que otros tipos de trabajo -como el de enfermero, psicólogo, médico, etc.- el trabajo docente supone un vínculo con los sujetos con quienes se trabaja. En el trabajo docente ese vínculo es indispensable para que se puedan producir los procesos de enseñanza y aprendizaje; la energía específica que demanda generar y sostener ese vínculo es carga de trabajo del docente.

La consideración de la carga de trabajo -física, mental y psico-afectiva- está en directa relación con el número de personas a cargo y la disponibilidad de tiempos, espacios y recursos para llevar adelante el trabajo.

Responsabilidad

Todo puesto de trabajo se valora por el nivel de responsabilidad que demanda del trabajador. En el caso del trabajo docente, además de la responsabilidad laboral y administrativa, que tiene que ver con el lugar que los distintos puestos tienen en la organización del proceso de trabajo, cobra particular relevancia lo que se denomina "responsabilidad social". Esta abarca tanto la responsabilidad individual que significa hacerse cargo del acompañamiento del alumno en su proceso educativo -momento

fundamental de su proceso de vida-, como la que como trabajador colectivo, es decir como conjunto de los docentes de una institución y de un país, asume en la formación de las nuevas generaciones.

Complejidad

Es el grado de dificultad que debe afrontar y resolver el docente en su trabajo. Esa complejidad es necesario analizarla y valorarla en relación a:

- los acelerados cambios que se producen en el objeto del trabajo que es el campo del conocimiento;
- la mediación específica que el docente debe hacer entre ese campo del conocimiento y las características y el contexto particular de cada grupo de sujetos con los que trabaja;
- las complejas interacciones con otros puestos de trabajo, que devienen del carácter colectivo que tiene el trabajo docente.

Puesto de trabajo y Paritaria Docente

La conquista, tras más de 20 años de luchas, de las Paritarias Docentes -en el órden provincial en el 2006, y a nivel federal en el 2007-, da una nueva dimensión a la lucha docente. La habilitación de espacios de discusión y negociación con la patronal estatal sobre los puestos y las condiciones de trabajo plantea a los trabajadores y a la organización sindical un desafío inédito. Son espacios que hay que pelear y sostener ya no sólo con la fuerza organizada sino también con propuestas y alternativas que disputen en concreto la concepción, la organización y el control del trabajo docente. La construcción de conocimiento propio sobre el trabajo docente y la escuela deviene ahora en instrumento fundamental para esa lucha.

Profundizar en el desarrollo de conceptos como el de puesto de trabajo docente aquí esbozado, es estratégico para avanzar en la disputa en torno a:

- Salarios, cuyos montos y componentes estén en relación al valor del trabajo y no sólo a la consideración del poder adquisitivo.
- Capacitación, como un derecho del trabajador; sistemática y en servicio, con tiempos espacios y materiales que garanticen: la participación de los docentes en la elaboración de propuestas que atiendan a las necesidades de los diferentes puestos de trabajo, la reflexión crítica y la producción pedagógica de los equipos docentes sobre su propia práctica, el diálogo con diversidad de experiencias de trabajo y propuestas teóricas.
- Salud laboral, desocultando la relación entre condiciones y medio ambiente del trabajo y las condiciones de vida del docente; el trabajo no enferma, lo que enferma es desempeñarse en puestos de trabajo cuyos requerimientos de carga, responsabilidad y complejidad no tienen garantizadas las condiciones adecuadas.
- Formación docente, no desde pretendidos "perfiles" de docentes sino en función de los requerimientos de puestos de trabajo concretos.
- Jornada laboral, que reconozca todo el trabajo que actualmente se realiza fuera del local de trabajo y del tiempo pago, y que incluya por lo tanto: tiempo de trabajo individual frente a alumnos y fuera de la clase (planificación, evaluaciones, etc.), y tiempos para el trabajo institucional y la producción pedagógica colectiva.

Se mencionaba al comienzo que una de las ideas centrales que motorizó las luchas de CTERA y SUTEBA contra el neoliberalismo fue ligar la defensa del trabajo docente a la defensa de la escuela pública y direccionar ambas a un horizonte de transformación.

La construcción de una perspectiva de análisis desde el trabajo y desde los trabajadores de la educación, sin excluir por supuesto los aportes de otras perspectivas, es parte inescindible de esa lucha.

Concebir a la escuela como un espacio social de trabajo, develando la naturaleza colectiva del trabajo y del producto del trabajo que en ella realizan no sólo los trabajadores docentes sino también los alumnos, los no docentes, las comunidades, confronta con las concepciones que naturalizan la apropiación privada de todo lo que el trabajo colectivo produce, en particular de la cultura y el conocimiento.

Pero va más allá. Porque, en tanto la escuela está estrechamente vinculada, por sus procesos de trabajo, con la sociedad en la que está inserta, esta vinculación puede tener un sentido reproductor de las concepciones, formas y valores que sobre el trabajo imponen los sectores de poder dominantes; o puede, por el contrario, generar un sentido transformador.

Una escuela donde los sujetos sociales que en ella participan se apropien protagónicamente de su trabajo puede generar formas y valores que aporten a una nueva cultura del trabajo que transforme de raíz la sociedad.

Concebir la transformación de la escuela en términos de la construcción efectiva de un espacio social posibilitador del trabajo colectivo y sistemático de apropiación, recreación y producción de la cultura y el conocimiento, significa inscribir decididamente la lucha por la educación pública en la disputa social e histórica por un trabajo no deshumanizante sino emancipador.