

¿CÓMO ESTUDIAR EL PROCESO DE TRABAJO EN EL SECTOR EDUCATIVO?

Julián Fanzini

Maestrando en Antropología Social - FFYH - UNC (cohorta 2012)

jufanzini@hotmail.com

I. Introducción

En este trabajo intentaremos precisar algunas consideraciones analíticas para el abordaje del proceso de trabajo en el sector educativo de nivel medio. El recorrido que proponemos hacer aquí resalta algunas perspectivas y núcleos conceptuales y metodológicos que considero relevantes en la definición de un abordaje crítico del proceso de trabajo docente e intenta ser fuente de preguntas que habiliten a repensar las categorías clásicas relacionadas a los estudios del trabajo.

II. Objetivos generales y específicos

El proyecto de tesis en el cual se inscribe esta intención analítica tiene como objetivo general comprender cómo, con qué sentidos y con qué implicancias, las prácticas laborales de los docentes de nivel medio actualizan en la cotidianidad escolar un proceso de trabajo específico en relación con las transformaciones macroeconómicas e institucionales acaecidas en la última década con incidencia en el sector educativo de nivel medio en la provincia de Córdoba.

En este sentido, los objetivos específicos propuestos para este abordaje son: **1.** Identificar y analizar en qué consiste para los distintos sujetos que intervienen en la escuela el hacer laboral docente; **2.** Indagar en la forma en que se configura el espacio laboral del docente y sus implicancias en la dinámica en la que se desarrollan las prácticas laborales docentes; **3.** Estudiar cómo las distintas formas en las que se configura el tiempo laboral en la escuela en un plano normativo inciden en las dinámicas cotidianas de la actividad laboral docente; **4.** Precisar la forma en que interviene la experiencia gremial docente en la

escuela y examinar cómo se articula con otras experiencias “no escolares” en la definición de la práctica laboral docente.

En lo que sigue, intentaremos dar contenido a la forma en que se plantea esta investigación, dando lugar a los problemas analíticos con los cuales se enfrenta y la opción metodológica que, en principio, emerge como la más adecuada.

III. Antropología y educación

Ezpeleta (1992) y Rockwell (1995) observan una forma peculiar de problematizar lo cotidiano en la vida escolar. Las autoras toman a Heller (1977) para dar cuenta de una noción de cotidianeidad que se precisa en referencia a todo tipo de actividades que constituyen, desde cada sujeto en particular, procesos significativos de reproducción social y apropiación cultural (Rockwell, 1995: 7). Esta forma de concebir a la cotidianeidad escolar alerta sobre procesos constructivos presentes en la escuela que involucran situaciones de negociación permanente en las que se define aquello que la escuela es y las actividades posibles en ella (Levinson et. al., 2007: 829). Más allá de las actividades estrictamente pedagógicas, estas situaciones involucran una gran diversidad de actividades que se desenvuelven como una experiencia local. En este sentido, en discusión con un enfoque de carácter estructuralista, las autoras dan lugar a la noción de experiencia escolar como la realidad escolar local que subyace a las formas oficiales y normativizadas de la vida escolar.

Rockwell (2013a) retoma esta perspectiva para dar cuenta de las transformaciones del trabajo docente en el mundo de la escuela primaria mexicana poniendo el foco en las prácticas y las condiciones materiales de los docentes. La autora los define como “maestros de grupos” pues observa como cualidad distintiva del trabajo docente la habilidad de “convocar a trabajar” a estudiantes sobre actividades particulares con la intención de crear contextos que faciliten el trabajo de aprender por ellos realizado (Ibid.:454). Esta noción orienta su análisis del proceso de trabajo docente en torno a tres dimensiones: el espacio del trabajo docente, los tiempos docentes y la formación de los grupos escolares. Dando lugar al tiempo como el recurso que presenta más limitaciones

a los docentes, la autora da cuenta de la existencia de una intensificación del proceso de trabajo. Ligada a la descentralización estatal, a la diversificación administrativa, a la creciente oferta de formación vinculada a la carrera magisterial, a una creciente influencia mediática sobre el quehacer docente y a un contexto de creciente exigencia y control sobre los docentes, se observa una enorme fragmentación del tiempo docente en los términos de una intensificación del trabajo frente a grupo relacionada a las múltiples propuestas pedagógicas, a las dispersas y contradictorias fuentes de información y a las constantes solicitudes de rendición de cuentas (Ibid.: 465).

Sin embargo, la identificación del docente como “maestro de grupo” encierra ciertos riesgos. Gonzáles (2014) advierte el problema de nombrar el trabajo docente con conceptos que lo focalizan y lo circunscriben al vínculo con el estudiante. Estos conceptos invisibilizan la extensión y la complejidad del proceso de trabajo que se realiza y todas las otras relaciones laborales que este proceso implica (Ibid.:80). El autor propone la noción de “puesto de trabajo docente” como unidad de análisis que apunta, en parte, a develar la dimensión de la organización del trabajo presente en la escuela, a la cual caracteriza en base a dos determinaciones. Por un lado, la escisión concepción/ejecución dada por la división entre la tarea de planificación de la educación hecha por “especialistas” y la tarea de ejecución de lo planeado que tienen oficialmente los docentes. Por otro lado, la presentación de la escuela como la yuxtaposición de esferas separadas, donde lo curricular – planes, contenidos, etc – discurre por vías distintas a la organización de los espacios escolares, los tiempos docentes y los recursos y, a su vez, estas esferas aparecen desconectadas de las tareas administrativas, de las formas en que se comunican y relacionan las personas, de la constitución del vínculo con la comunidad circundante y del plano más general de la cultura (Ibid.:87).

Con este marco de análisis cobra sentido la pregunta por cómo el sistema educativo argentino se ha visto atravesado por cambios de tipo normativos y estructurales en las últimas décadas. Durante los años noventa, la reforma educativa se expresaba en políticas que propugnaban la descentralización de los

sistemas escolares, su paulatina transferencia al sector privado, el desfinanciamiento de la educación pública de nivel medio y superior y la flexibilización de la contratación docente (Puiggrós, 2003). Abandonada la convertibilidad y en el marco de los recientes cambios macroeconómicos e institucionales es posible inscribir la aparición de un nuevo marco normativo para el sistema educativo argentino. Estas políticas educativas impulsan nuevas formas de nombrar el trabajo docente - “la profesión docente”, “el rol docente”, etc - a la vez que dan lugar a distintas experiencias escolares con impactos diferenciales en la cotidianeidad laboral de los docentes.

IV. Antropología y trabajo

Las formas en que estas transformaciones macroeconómicas e institucionales se suscitaron para los propios trabajadores en distintos sectores económicos han sido estudiadas. Palermo (2012) aborda el caso de los trabajadores de la empresa YPF en el período anterior, durante y posterior a su privatización, haciendo foco en la conflictiva relación entre las nuevas políticas empresarias y el colectivo de trabajo. En base a la noción de “hegemonía empresaria”, como una articulación indisoluble entre una lógica pedagógica y una lógica coactiva, el autor desentraña la configuración de las relaciones de poder que se tejen en el espacio laboral así como de las relaciones de resistencia de los trabajadores en torno a estas políticas. También en esta dirección, Giniger (2012) estudia las relaciones de trabajo en la planta siderúrgica de Acindar en Villa Constitución abonando a un enfoque en el que el ámbito productivo, el doméstico y el de sociabilidad son indisolubles. Esto le permite identificar ciertos procesos hegemónicos en las relaciones obrero/patronales en y más allá de la fábrica, dando lugar a un vínculo estrecho entre los espacios sociales de la producción y los espacios sociales de la reproducción.

La problematización en estos estudios responde, en parte, a la pregunta en torno a las formas en que las transformaciones de las prácticas laborales en un plano normativo implican también transformaciones en y para los propios trabajadores. No existe una linealidad entre el control ejercido sobre los

trabajadores y su transformación si no que, por el contrario, se asiste a un proceso conflictivo de actualización y de resignificación de las relaciones constituidas en el marco de las propias prácticas laborales que habilita a una apropiación específica y localizada de las transformaciones impuestas a los trabajadores.

No son muchos los estudios que en esta dirección intentan reconstruir el punto de vista de los docentes en la cotidianeidad escolar en el marco los cambios normativos suscitados en su propia actividad laboral en las últimas décadas. Sin embargo, en este sentido, es interesante resaltar algunos estudios que problematizan el sindicalismo docente en Argentina.

Gindin (2011) aborda las “prácticas sindicales de los docentes”, entendidas en sentido amplio como prácticas colectivas por las cuales un grupo de asalariados se relaciona con sus empleadores o con el Estado, en orden a estudiar el surgimiento, la afirmación y la consolidación de lo que él llama “sindicalismo docente de base” en Argentina, Brasil y México. El autor da cuenta que en los años noventa comienza una nueva etapa para el sindicalismo docente nacional donde éste enfrenta decididamente la dura interpelación de la reforma educacional que demandó la actualización del profesorado no sólo en términos pedagógicos sino también laborales. Para el período de posconvertibilidad, el autor observa grandes reacomodamientos en el sindicalismo docente ligados al acercamiento de algunos de sus cuadros directivos al gobierno nacional y a la sanción de una nueva ley de educación y de financiamiento. Sin embargo, en este período existió un resurgimiento de la conflictividad laboral en el sector docente que alcanzó relativamente los niveles más altos.

Por su parte, Gutierrez (2011) realiza un análisis de la relación entre Estado y docencia en Argentina durante la década del cincuenta en base al estudio de la conformación y consolidación política e institucional de la UEPC (Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba). El autor da cuenta que el estudio del trabajo docente no puede desvincular la regulación laboral de la regulación pedagógica y, en particular, sugiere la noción de “campo sindical docente” para dar lugar a un análisis relacional que vincula las reconfiguraciones del

escenario sindical con las condiciones de funcionamiento del campo pedagógico, en tanto espacio de disputa por los contenidos y modos de enseñanza legítimos, y del campo estatal, como espacio estructurado y condicionante de lógicas político partidarias.

V. El proceso de trabajo en la cotidianeidad escolar

Desde la década del sesenta se ha suscitado un amplio debate en torno a las formas que puede asumir un proceso de proletarización entre los docentes. Donaire (2012) da cuenta de este debate identificando dos hipótesis: la primera, referida a la existencia de un proceso de descalificación “técnica” de las tareas laborales docentes y, la segunda, referida a un desarrollo “ideológico” que implica la pérdida de control de los docentes sobre los objetivos y los fines sociales que orientan a su trabajo. Ambas hipótesis ubican la mirada en las posibles transformaciones presentes en los procesos de trabajo y, en particular, en cómo éstas implican algún tipo de pérdida de control de los trabajadores sobre su propio trabajo.

Sin embargo, esta noción de la proletarización, y de la forma de abordar el proceso de trabajo, encierra algunos problemas. En primer lugar, es necesario problematizar la definición de la proletarización como pérdida de control sobre el proceso de trabajo, es decir, es preciso dar cuenta cómo un proceso trabajo específico habilita relaciones sociales en la cotidianeidad escolar. En segundo lugar, es preciso preguntarnos por cómo estas relaciones definen o no para los propios docentes una diferenciación entre medios y fines de su trabajo en la experiencia escolar concreta.

Son escasos los estudios sobre procesos de trabajo que den cuenta no sólo de los mecanismos de subordinación del trabajo implicados sino también de las formas en que se construye sociabilidad en el marco propio que habilitan las relaciones laborales. En este sentido, la “práctica laboral” precisa ser introducida en la trama social que le da sentido para los propios trabajadores y, en esta dirección, precisa ser abordada en su carácter inherentemente relacional, como una práctica colectiva por la cual un grupo de asalariados se relacionan

con sus semejantes, con sus empleadores y con los receptores directos e indirectos de su trabajo. Es decir, se torna necesaria una problematización del trabajo como un “hacer” que produce, irrumpe, reproduce y dinamiza relaciones sociales específicas.

En esta dirección, la práctica laboral docente puede ser abordada como una práctica colectiva que relaciona a los docentes con sus empleadores – ya sean privados o estatales –, con sus compañeros de trabajo – sean supervisores, docentes o no docentes – y con los estudiantes, padres y la sociedad en general. Esta conceptualización da lugar a un abordaje del proceso de trabajo docente como una configuración relacional que se actualiza en una cotidianeidad escolar concreta, cuya definición es conflictiva e implica situaciones de negociación permanente. En última instancia, es aquí donde cobra sentido la pregunta que orienta la presente propuesta de investigación: ¿Cómo se produce, reproduce y transforma el proceso de trabajo docente en el entramado de relaciones cotidianas que la propia práctica laboral configura a la vez que se encuentra inmersa?

Bibliografía

- DONAIRE, R. (2012). *Los docentes en el siglo XXI. ¿Empobrecidos o proletarizados?*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- EZPELETA, J. (1992). “El trabajo docente y sus condiciones invisibles.” En: *Nueva Antropología*, Vol XII, N° 42: 27-42.
- GINDIN, J. J. (2011). *Por nós mesmos. As práticas sindicais os professores públicos na Argentina, no Brasil e no México*. Tesis doctoral del Doctorado en Sociología, Universidade do Estado do Rio do Janeiro.
- GINIGER, N. (2012). *Así se templó el acero. Estrategias de control laboral y respuestas sindicales en el emplazamiento sidero metalúrgico de Villa Constitución. Implicancias dentro y fuera de la fábrica*. Tesis doctoral del Doctorado en Filosofía y Letras, UBA.

- GONZÁLEZ (2014). "Transformar el trabajo docente para transformar la escuela" en Anuario del Instituto de Investigaciones y Estadísticas de AGMER, Año 1, N°1. Pp.: 71-92.
- GUTIERREZ (2011). Política - Pedagogía y Sindicalismo docente. Análisis de sus relaciones y transformaciones entre 1953 y 1958. Tesis de maestría de la Maestría en Investigación Educativa, CEA - UNC.
- HELLER, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.
- PALERMO, H. (2012). *Cadenas de oro negro en el esplendor y ocaso de YPF*. Buenos Aires: Antropofagia.
- PUIGGRÓS, A. (2003). *Que pasó en la educación: breve historia desde la conquista hasta el presente*, Buenos Aires, Galerna.
- ROCKWELL, E. (1995). "De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela". En Rockwell, E. (coord.), *La escuela cotidiana*. México: FCE.
- ROCKWELL, E. (2013). "El trabajo docente hoy: nuevas huellas, bardas y veredas" en *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias magistrales*. Mexico: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.