

ALGUNAS NOTAS PARA PENSAR EL CAMPO DE LAS POLÍTICAS DE TRABAJO DOCENTE

María José Laurente
UNCo. Face.
marijolaurente@yahoo.com.ar

Ema Paula Penas
UNCo. Face.
paulapenas@hotmail.com

Sandra Juárez
UNCo. Face.
sandra.juarez5@hotmail.com

Graciela Huenchunao
UNCo. Face.
huenchunao@gmail.com

RESUMEN: El trabajo académico presentado en esta oportunidad tiene como objetivo explicitar los contenidos, las relaciones y tensiones que forman parte del campo de las Políticas de Trabajo Docente.

Consideramos que es relevante poner en el tapete la relación entre políticas educativas y laborales para superar el proceso de invisibilización del carácter político de las particulares problemáticas del trabajo docente. En este sentido es llamativo como las problemáticas específicas de la praxis laboral son absorbidas bajo las denominaciones de formación docente, política docente, políticas curriculares, desarrollo profesional, etc. En todos estos acápites se desdibuja la centralidad de la categoría Trabajo; y no es una casualidad. Postulamos así la idea de identificar un campo particular, el campo de las Políticas de Trabajo Docente.

Las reflexiones, planteos y posicionamientos son fruto de los debates que en diferentes instancias colectivas compartimos desde el Proyecto de investigación “La configuración del trabajo docente pedagógico en las denominadas políticas de inclusión para la escuela secundaria en la Norpatagonia” (2013-2016), de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue, Argentina.

En cuanto a la organización de la ponencia, comenzamos exponiendo los argumentos que nos posibilitan pensar las Políticas de Trabajo Docente como campo. Hacemos hincapié en la necesidad de resituar y jerarquizar este campo en tanto aún aparece

enmascarado en otras temáticas, problemáticas o políticas. Sin embargo los avances teóricos y empíricos permiten afirmar que es un campo con conceptualizaciones, relaciones, metodologías y una dinámica que le es propia y que se diferencia de otros como el de las Políticas Educativas o el de las Políticas de Formación Docente.

Como segundo punto desarrollamos brevemente los fundamentos teóricos desde los que analizar las políticas de trabajo docente, focalizando en el concepto de trabajo, trabajo docente pedagógico y formación en el espacio laboral.

Sin ser exhaustiva bosquejamos una enumeración de los principales referentes conceptuales del campo para culminar la ponencia con el análisis sintético de las políticas de trabajo docente en diferentes coyunturas históricas, la etapa Kichnerista y la de la actual gestión del Macrismo.

Las respuestas provisionarias que ensayamos en este trabajo, forman parte de los “rodeos”, al decir de Kosik, que consideramos necesarios para comprender la realidad permitiéndonos también participar de las disputas de sentidos en el marco de la esfera pública, tendiente a visualizarnos como parte de lxs tabajadorxs, fortaleciendo la conciencia de clase en pos de una educación emancipadora.

PALABRAS CLAVE: Políticas de Trabajo Docente.

Propósitos y organización del trabajo

Esta comunicación tiene como objetivo explicitar los contenidos, las relaciones y tensiones que forman parte de lo que, para nosotras, constituye el campo de las Políticas de Trabajo Docente. Asimismo exponemos los fundamentos teóricos desde los cuales analizamos dichas políticas, ejemplificándolas para el caso argentino en dos momentos históricos diferentes.

En cuanto a la organización del trabajo, en un primer momento presentamos los argumentos que nos posibilitan pensar el campo de las Políticas de Trabajo Docente. Hacemos hincapié en la necesidad de resituarlo y jerarquizarlo, dado que aparece enmascarado en otras temáticas, problemáticas o políticas, pero el avance teórico y empírico nos habilita la posibilidad de pensar que las Políticas de Trabajo Docente se constituyen en un campo con conceptualizaciones, relaciones y una dinámica que le es propia y que se diferencia de otros campos como el de las Políticas Educativas o el de las Políticas de Formación Docente.

A continuación desarrollamos brevemente los pilares desde los cuales situamos nuestros fundamentos teóricos para analizar estas políticas, profundizamos los conceptos de trabajo, trabajo docente pedagógico y formación en el espacio laboral. Posteriormente realizamos una aproximación de lo que constituirían los principales referentes conceptuales para culminar con un ejemplo de la expresión de las políticas de trabajo docente en dos coyunturas históricas, la etapa kirchnerista y la actual gestión Macrista. Las respuestas provisionales que ensayamos en este trabajo, forman parte de los “rodeos”, al decir de Kosik, que consideramos necesarios para comprender la realidad desde una perspectiva emancipadora.

3

¿Podemos hablar del campo de las Políticas de Trabajo Docente?

Consideramos que es relevante poner en el tapete la relación entre políticas educativas y laborales para superar el proceso de invisibilización del carácter político de las particulares problemáticas del trabajo docente, así como para contribuir al fortalecimiento de los fundamentos epistemológicos del campo de las Políticas de Trabajo Docente. En este sentido llama la atención la absorción de temáticas claramente laborales bajo las denominaciones de formación docente, política docente, políticas curriculares, desarrollo profesional, etc. En todos estos acápites se desdibuja la centralidad del término **Trabajo**. Esto no es una casualidad, por lo tanto este proceso de ocultamiento merece ser abordado.

Las reflexiones, interrogantes y posicionamientos que compartimos en este espacio constituyen parte de los debates del colectivo de investigadorxs que participamos del proyecto “La configuración del trabajo docente pedagógico en las denominadas políticas de inclusión para la escuela secundaria en la Norpatagonia”¹, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue. A medida que avanzamos en el estudio sistemático, tanto a través del trabajo de campo empírico, como del relevamiento de tipo teórico, fuimos detectando que persistentemente se omitía, en la mayoría de los casos el término trabajo, así como tampoco se referían al trabajo docente desde la perspectiva específica de su trabajo con el conocimiento. Estos procesos de ocultamiento fueron centrándose en preocupación y nos abocamos a analizarlos.

¹ El equipo actualmente está conformado por Sandra Juárez, Graciela Huenchunao, Laura Brion, Nicolás Cocco, Benjamín Muñoz, María Elena Alochis, Paula Penas y María José Laurente.

Observamos que las específicas Políticas de Trabajo Docente (PTD) se encuentran subsumidas ya sea en términos de Políticas Educativas generales, en Políticas de Formación Docente o, en los últimos tiempos, se deducen de las políticas para las instituciones, como por ejemplo el cambio de formato de la escuela media, o la ampliación de la obligatoriedad de la escuela secundaria, o en cuestiones vinculadas al derecho a la inclusión (como ser el plan Fines). Por lo tanto hay que ir “descubriéndolas” ocultas en esos otros espacios, develando sus propias conceptualizaciones, problemas, relaciones, lógicas.

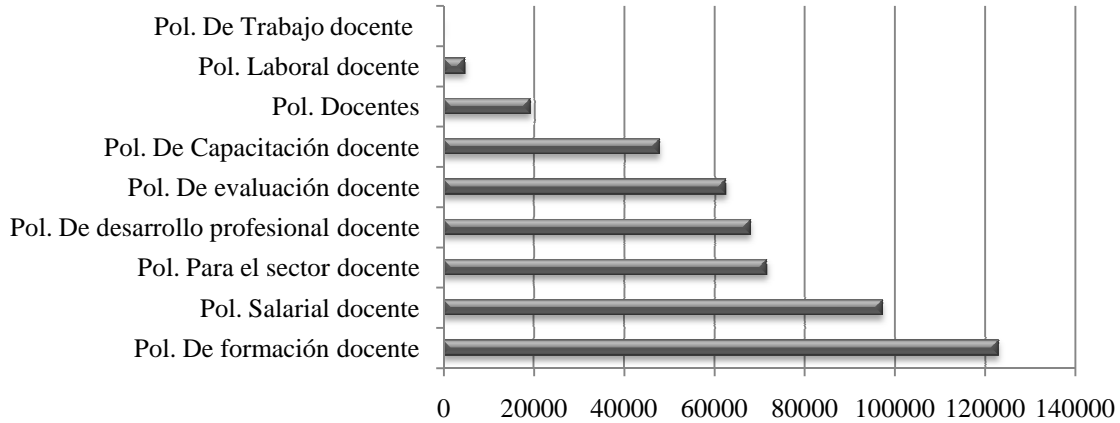
A partir de allí es que consideramos oportuno revitalizar el tema del trabajo docente, y discutirlo no tanto como una arista más, sino como un campo de políticas específico, el campo de las Políticas de Trabajo Docente.

Un dato no menor es entonces, el poco peso relativo que asume el reconocimiento de la disputa por las PTD si lo enfrentamos a otras adjetivaciones.

En un ejercicio de conteo en las búsquedas en internet² llegamos a identificar que más allá de las entradas vinculadas a política educacional o educativa, ocupan un lugar relevante las referencias a la política institucional. Sin nombrar al trabajo o a la docencia, le siguen en relación al campo educativo, el uso de las políticas de inclusión educativa, de calidad educativa, de equidad educativa, etc. En la serie de búsquedas hemos obtenido resultados sobre múltiples denominaciones que articulan la docencia y la política, y que señalan el uso de ciertos términos en detrimento de otros como se observa en el cuadro siguiente. Así aparecen en primer lugar aquellas que referencian la formación docente (123000), política salarial docente (97300), política para el sector docente, políticas de evaluación docente (62500), políticas de capacitación docente (47800), política docente (22300), política de evaluación docente (21800), y en último término el carácter laboral de la docencia emerge con poca frecuencia bajo el rótulo de política laboral docente (4700), y aún con menos fuerza (sólo en 4 ocasiones) políticas de trabajo docente. Así las diferentes problemáticas de la política que suponen enfocar la cuestión del trabajo docente, avanzan sobre redefiniciones parciales eludiendo el término trabajo, que resulta con claridad, el menos elegido.

² Búsqueda realizada el día 5 de julio de 2014 a través de Goggle.

Nominaciones sobre las políticas de trabajo docente: frecuencia en la búsqueda en Google



5

No se trata de una cuestión obviamente de bautismo, sino de interpelar formas y modos que se están sedimentando en el sentido común sobre los planteos educativos, y que intentan desplazar el protagonismo del trabajo y lxs trabajadorxs en la educación. Cuestión más que fundamental en la concreta y constante lucha por una propuesta de educación emancipatoria.

Podríamos aventurar en este sentido que, en términos de Bourdieu, estaríamos hablando de un campo específico, con una estructuración interna, basada en determinadas relaciones de poder y el cual es un espacio de disputa y lucha por significaciones legitimantes así como legítimas; con criterios y racionalidades que le son propias, pero que son consecuencia de las relaciones de fuerza y disputa que se dan en torno a él. Es un concepto que invita a pensar dialécticamente en el juego de intereses y luchas en el que está inserto. Se piensa por lo tanto también en la resistencia, en los consentimientos, en las oposiciones, en las dinámicas de prácticas socio históricamente situadas que se tejen para dar direccionalidad a ese aspecto de las políticas. El propio Bourdieu, en una entrevista que se le realizara en junio de 2013, plantea que se puede definir al campo como una trama o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Esas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital), cuya disposición comanda el acceso a los beneficios específicos que están en juego en el

campo, y, al mismo tiempo, por sus relaciones objetivas con las otras posiciones. Igualmente en nuestro caso, lo usamos en sentido amplio, ya que vale recordar la propia recomendación del mismo Bourdieu cuando dice

“La cuestión de los límites del campo siempre se plantea dentro del campo mismo, y por consiguiente, no admite ninguna respuesta a priori. (...) Así, las fronteras del campo no pueden determinarse sino mediante la investigación empírica. Rara vez toman forma de fronteras jurídicas (v. gr. *numerus clausus*), aunque los campos siempre conllevan “barreras de ingreso” tácitas o institucionalizadas. (...) El trabajo de investigación empírica, la construcción de un campo no se lleva a cabo por medio de un acto de decisión.” (Bourdieu y Wacquant, 1995: 66-67)

Por ello es que nuestra intención es bastante más modesta, simplemente es re situar a las Políticas de Trabajo Docente, reconociendo su propio dinamismo y evidenciando, lo que también Bourdieu reconoce

“que la política comienza, propiamente hablando, con la denuncia de este contrato tácito de adhesión al orden establecido que define la “doxa” original, en otros términos la subversión política presupone una subversión cognitiva, una conversión de la visión del mundo (...) la previsión política, es, en sí mismo, una acción dirigida a realizar aquello que enuncia, ella contribuye prácticamente a la realidad de lo que anuncia por el hecho de anunciar” (Bourdieu: 1987:52)

Es así que enunciar las políticas como Políticas de Trabajo Docente permite avanzar, irrumpir en la naturalización de otras formas de enunciación, al tiempo que anuncia la necesidad de subvertir el discurso dominante de ocultamiento.

Premisas teóricas para abordar el campo de las Políticas del Trabajo Docente

La construcción del problema y el objeto de investigación en el campo de las Políticas del Trabajo Docente, nos ha conducido y nos conduce a formular interrogantes y asumir posiciones epistemológicas para esta particular práctica social situada: el trabajo docente.

En cuanto al campo epistemológico de las Políticas de Trabajo Docente, consideramos fundamental que sea el propio investigador el que ponga de manifiesto las teorías, los prismas desde los cuales aborda dicho objeto, y no que sean otros analistas los que lo interpreten. Así el reconocimiento de la visión del mundo desde la que orientamos nuestras perspectivas en las prácticas investigativas, nos permite afirmar que “el posicionamiento epistemológico es posicionamiento ético. Esto es: de qué forma la

producción de conocimiento legitima ciertos posicionamientos y no otros”. (Tello, Mainardes, 2012:25)

Así, abordar la política educativa -y específicamente las políticas de trabajo docente- como objeto de estudio conlleva a preguntar/se cómo se conoce la realidad social, ya que “la manera en cómo se concibe la realidad guía los procesos concretos de investigación, la apropiación teórica del mundo real” (Rojas Soriano, 1998: 55)

Partimos de entender que las Políticas de Trabajo Docente, son parte constitutiva de las Políticas Educativas entendiendo que esta disciplina se constituye pues en el ámbito que se encarga de estudiar cómo, por qué y para qué se da sentido y dirección a la práctica institucionalizada de la educación, poniendo énfasis en el Estado como un protagonista que teje la “governabilidad” del sistema educativo. (Paviglianiti, 1991)

Esta perspectiva, que ubica a la Política Educativa desde análisis complejos, relacionales y dialécticos, nos lleva a inscribirla en el campo más amplio de las Políticas Públicas, y es precisamente en este entramado dinámico, donde adquiere sentido ubicar la especificidad de las Políticas de Trabajo Docente.

Enfocamos nuestros análisis sobre las Políticas del Trabajo Docente en la concepción materialista del conocimiento de la realidad social. “Dessa forma, quando optamos por uma concep-ção metodológica não podemos desconsiderar os postulados teóricos que lhe dão sustentação, pois nenhum princípio metodológico está “auto-sustentado de abstrações desencarnadas.” (Masson, 2007:105)

Se trata, destacando la potencialidad del pensamiento marxista, de descubrir y comprender el fundamento oculto de las cosas; esto es, lo que la cosa es y no lo que aparenta ser. Conocer el mundo social es captar el fenómeno de una determinada cosa e indagar respecto de cómo se manifiesta en dicho fenómeno, al mismo tiempo que se oculta. Es la comprensión del fenómeno el punto de partida para poder acceder a la comprensión de la esencia.

El principio metodológico de la investigación dialéctica de la realidad social es el punto de vista de la realidad concreta, que ante todo significa que cada fenómeno puede ser comprendido como elemento del todo. Un fenómeno social es un hecho histórico en tanto y por cuanto se le examina como elemento de un determinado conjunto y cumple por tanto un doble cometido que lo convierta efectivamente en hecho histórico: de un lado, definirse a sí mismo, y, de otro lado, definir al conjunto; ser simultáneamente productor y producto; ser determinante y, a la vez, determinado; ser revelador y, a un tiempo, descifrarse a sí mismo; adquirir su propio auténtico significado y conferir sentido a algo distinto. (Kosik, 1967:s/d)

Estos principios metodológicos nos permiten ubicar al trabajo docente en tanto práctica social histórica y situada, práctica que constituye y es constituida en el conjunto de relaciones sociales que definen la realidad. Si se concibe al trabajo docente como una actividad humana concreta que se determina en el seno de las relaciones sociales, existe una razón fundada que justifica el análisis de los significados que le asignan los docentes a su práctica a partir de la interacción que establecen con su entorno inmediato como un fenómeno de la totalidad. Como bien apuntara Marx (2008:5)

no es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia. (...) hay que explicarse esta conciencia por las contradicciones de la vida material, por el conflicto existente entre las fuerzas productivas sociales y las relaciones de producción.

La selección del método de investigación está profundamente articulada a la propia concepción del mundo y de vida en su conjunto; contenido y método se articulan así, dialécticamente en un todo.

El pensamiento dialéctico arranca de la premisa de que el pensamiento humano se realiza moviéndose en espiral, donde cada comienzo es abstracto y relativo. Si la realidad es un conjunto dialéctico y estructurado, el conocimiento concreto de la realidad consiste, no en la sistemática adición de unos hechos a otros, y de unos conceptos a otros, sino en un proceso de concretización, que procede del todo a las partes y de las partes al todo; del fenómeno a la esencia y de la esencia al fenómeno; de la totalidad a las contradicciones y de las contradicciones a la totalidad (...) (Kosik, 1967:s/d)

Para conocer cabalmente la realidad resulta necesario, por tanto, un proceso investigativo que nos permita apresar la esencia de esa realidad, develarla en su estructura compleja y relacional, ese conocimiento, ayuda a la potencia transformadora de la misma a través de la praxis.

El trabajo: categoría central para abordar las Políticas de Trabajo Docente

El posicionamiento epistemológico desde el cual nos inscribimos ubica al trabajo como una categoría fundamental, que vertebrata el sentido mismo de la vida humana, y da cuenta de relaciones económicas, sociales, políticas y culturales. En este sentido retomamos desde la teoría crítica, y en especial desde los desarrollos gramscianos las problemáticas y sentidos desde los cuales pensar el Estado, la Sociedad Civil, la Educación, el papel de los intelectuales orgánicos, como así también profundizar en la comprensión de los procesos de hegemonía/contrahegemonía, resistencia, lucha y consentimiento. Es decir, desde la investigación cobra sentido disputar no sólo la

concepción de Política Educativa, sino -en función del posicionamiento epistemológico- los ejes y prioridades. En la medida en que compartimos que la Política Educativa “no es (sólo) aquella que planifica la clase dominante sino la que es capaz de llevar a cabo con relación al grado de oposición de las fuerzas subalternas con el objeto de mantener y asegurar su poder” (Morgenstern, 1986:77).

Desde el marxismo, se postula que en el trabajo los seres humanos creamos, transformamos, recreamos la naturaleza, producimos y nos “auto producimos”. Esta concepción exige recordar como la práctica de acción sobre la naturaleza, y su modificación implica “al mismo tiempo” modificación de la propia naturaleza del ser humano.

El trabajo es por lo tanto, un proceso que permea todo ser del ser humano y constituye su especificidad, por eso no puede ser reducido a una actividad laboral o al empleo, sino que tiene que ser reconocido como productor de todas las dimensiones de la vida humana, como respuesta al conjunto de necesidades de la vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica y afectiva.

Es sabido que la naturaleza específica de cualquier modo de producción es históricamente determinada por el tipo de relación social que los hombres establecen en la producción de su existencia. Entendemos que el trabajo es una relación social que expresa la forma por la cual los seres humanos producen su existencia, como el elemento de la unidad de lo técnico y lo político, lo teórico y lo práctico.

Una de las ideas centrales del capitalismo, que es objeto de análisis crítico desde el marxismo, es que

el trabajador aparezca como libre, como capacidad de trabajo puramente subjetiva, sin objetividad, enfrentando las condiciones objetivas de la producción como su no- propiedad, como propiedad ajena, como valor existente en sí mismo, como capital. (Frigotto, 1998:86)

La fuerza de trabajo aparece como una mercancía y en una relación contractual disfrazada como libre formalmente bajo una apariencia legal, y el proceso de trabajo recibe así una determinación histórica y social, convirtiéndose en trabajo genérico, abstracto, un trabajo separado de los sujetos. Por ello es que en el capitalismo el trabajo asume su mayor negatividad, se transforma en una actividad alienada y enajenada, se realiza cada vez de manera más fragmentada y pragmática provocando el alejamiento del productor de su propio producto, convirtiéndose en una práctica deshumanizada.

El proceso de trabajo, visto como una actividad racional de intercambio de materias entre la naturaleza y el ser humano, mediante el cual éste se apropia de los elementos que aquélla le ofrece y los transforma, produce también una transformación de él mismo, de su propia naturaleza, sus músculos, su capacidad de pensar y crear, interviniendo tres elementos: la fuerza de trabajo humano, el objeto sobre el cual se trabaja y los medios con los cuales se lleva a cabo el trabajo.

Como nuestra premisa parte de considerar que el quehacer que realiza el docente cotidianamente es trabajo, retomamos los análisis marxistas sobre proceso de trabajo, y las formas y contenidos que asume el control en dicho proceso desde las tesis de Harry Braverman. Sus postulados han suscitado numerosos e interesantes debates para pensar, reflexionar y cuestionar la organización del trabajo en el capitalismo y, fundamentalmente la relación del control en estos procesos vinculados al poder de clase. Desde allí cuestiones como las tendencias a la cualificación /descualificación, la importancia de contextualizar el ámbito de trabajo y la división entre concepción y ejecución en el proceso laboral son núcleos obligados en estudios que intentan abordar el trabajo desde una perspectiva del Materialismo Histórico y forman parte, por ende, del campo de las Políticas de Trabajo Docente.

Este conjunto de categorías son la base de sustentación sobre las que articulamos y pensamos el trabajo docente con las especificidades que ello implica, un quehacer técnico político situado en el particular ámbito educativo.

El trabajo docente es trabajo pedagógico

También amerita explicitar y potenciar la naturaleza de ese quehacer técnico político mencionando la doble dimensión del trabajo del profesorado, en tanto actividad que puede ser analizada específicamente como práctica docente, pero también con la particularidad que asume como práctica pedagógica.

Resulta significativo retomar en clave histórica los énfasis en las nominaciones del trabajo en los distintos períodos. Así podemos observar cómo a fines de la década del '80 fue preciso visibilizar que el trabajo que realizan los maestros superaba los muros de las aulas. En esa línea la investigadora Elena Achilli define que la práctica docente es

“el trabajo que el docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo significado tanto para la sociedad como para el mismo docente. Trabajo que si bien está definido en su significación social y particular por la

práctica de enseñanza, va más allá al involucrar una compleja red de actividades y relaciones que la traspassa” (Achilli, 1988: 10)

En ella confluyen y se imbrican relaciones estructurales e institucionales, objetivas y subjetivas. Una historicidad hecha cuerpo, con un sinfín de sentidos y significaciones que son otorgados por sujetos sociales situados.

Este reconocimiento del trabajo como práctica docente constituyó un avance sustancial, sin embargo al analizar el proceso histórico de las reformas educativas globales y los efectos sobre la función social de la escuela y sobre el trabajo docente, notamos la necesidad, en nuestro presente, de recuperar la importancia del quehacer pedagógico.

La reforma del Estado en la década del 90, con sus políticas de ajuste, privatización y flexibilización laboral fue el contexto en el que los trabajadores sufrimos no sólo altísimos niveles de desempleo, sino una profunda fragmentación y polarización del colectivo de trabajadorxs. Se produce un movimiento de expropiación del sentido pedagógico de la tarea de lxs docentes, la escuela se metamorfosea siendo el lugar de contención, uno de los pocos lugares que quedan en ese contexto para superar la desafiliación de padres y madres desocupadxs, estudiantes sumidxs en la pobreza más absoluta y maestrxs precarizadxs y empobrecidxs.

En tanto, en la década kirchnerista, con políticas centradas en el discurso de la inclusión, se diseñan medidas que tienen como foco la ampliación de la obligatoriedad, la institucionalización de propuestas flexibles, con énfasis en las trayectorias de lxs estudiantes, a la vez que precarizan no sólo el trabajo que realizan lxs docentes, sino los aprendizajes de lxs estudiantes, tendientes así a la desintelectualización de la escuela pública.

Por ello es que hoy, se hace necesario, a diferencia de épocas pasadas, recuperar la especificidad pedagógica del quehacer técnico y político, de dotar de significado profundo al trabajo docente, ya que implica considerar la dialéctica entre los aspectos estructurales y sus manifestaciones y significaciones concretas que se construyen cotidianamente en la escuela y más allá de la escuela.

La práctica pedagógica incluye el proceso de trabajo que se “desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación docente alumno centrada en el enseñar y aprender” (Achilli, 1988: 10). En este sentido la misma investigadora veinte años más tarde advierte como ciertos planteos sobre el trabajo docente podrían ser utilizados para neutralizar el trabajo con el conocimiento

invisibilizado en el conjunto de actividades, interacciones y significaciones que configuran la práctica docente. (Achilli, 2006).

Ahora bien, consideramos nodal avanzar en la comprensión de la dialéctica entre los aspectos superestructurales, que condicionan, limitan, tensionan el trabajo que realizan lxs docentes, sin perder de vista la especificidad de dicho labor. Es justamente el trabajo con el conocimiento lo que dota de sentido dicha práctica. Freire en el mismo sentido plantea que tampoco es posible ser docente “sin luchar por sus derechos, para cumplir mejor los propios deberes” (Freire, 1996:28)

Estos planteos que fundamentan nuestro trabajo investigativo, parten de considerar central la naturaleza política del trabajo pedagógico, ya que coincidimos en que “educar es siempre tomar partido, mostrar una dirección, asumir valores, comprometerse, (...) es concientizar, desfetichizar, desmitificar, tornar visible lo que fue ocultado para oprimir” (Gadotti, 2011:9). Asimismo, esta concepción, plantea la necesidad de cambiar al mundo a través de un papel relevante de lxs sujetos, de su lucha, de su praxis social en la búsqueda incesante por ejercer el poder a favor de las clases subalternas.

Trabajo / formación: una relación conflictual

Entendemos que el campo de las Políticas del Trabajo Docente, específicamente las investigaciones, deben recuperar un análisis acerca de los dispositivos pedagógicos que se ponen en juego para la formación del trabajadxr de la educación. La pedagogía crítica radical del trabajo, indaga sobre los sentidos y enclaves en los que se codifican los viejos y nuevos contenidos formativos en los espacios laborales. Así la relación trabajo formación, explicitada desde una perspectiva relacional y dialéctica implica abordarla como relación conflictual y no cosificada, en la cual se manifiestan las relaciones de poder en la construcción de hegemonía-consentimiento-resistencia atendiendo a cómo se materializan en los particulares ámbitos en que el proceso laboral se efectiviza.

El aporte de las discusiones que se generan en la antropología del trabajo, y lxs trabajadores, se vincula a especificar el contenido material, moral y simbólico del trabajo, y concentra el interés por articular diferentes enfoques disciplinares atendiendo a la particularidad histórica y espacial que asume la praxis de lxs trabajadores.

El concepto de praxis dialoga con los de fetichismo, sentido común, pseudoconcreción, así como con el de experiencia. Praxis es un concepto que nos permite hacer confluir en su dimensión histórica, la contradictoria conformación de las clases subalternas, sus prácticas laborales, cotidianas, sus acciones gremiales y políticas, sus sentires y sentidos, valoraciones, que

contradictoriamente se ponen en juego de manera dialéctica, y van constituyendo un sujeto vivo y conflictual. (Giniger, 2012:11)

Entendemos que la Pedagogía Crítica Radical del Trabajo presenta herramientas fundamentales para establecer relaciones, interpretar y problematizar las temáticas del trabajo docente. Por esta razón, en el marco de los estudios sobre el trabajo docente, pretendemos enfocar los espacios formativos, pero particularmente aquellos dispositivos pedagógicos que no se presentan directamente y oficialmente como tales, aunque existen y se concretan en el proceso mismo de configuración política del trabajo de los profesores.

13

Políticas de trabajo docente: aproximación a principales referentes conceptuales

Frente a la complejidad del campo es preciso realizar un trabajo de escudriñamiento³ y enfocarnos en lo que consideramos son referentes conceptuales fundamentales para el análisis de las Políticas de Trabajo Docente. Algunas categorías provienen directamente de los estudios de trabajo, otras se vinculan a los ejes de las políticas educativas, y otras se relacionan con la especificidad pedagógica del trabajo docente, sin que por ello se desconozcan las relaciones dialécticas entre ellas.

En un primer boceto de inventario⁴ habría que mencionar las dimensiones nodales del trabajo⁵ como ser proceso, organización, condiciones laborales⁶, contenido del trabajo,

³ En el mismo sentido Martínez Bonafé (1998) desarrolla un esquema en el que también propone ciertas claves de interpretación de las condiciones que regulan el puesto de trabajo del profesorado: “a) las políticas (política administrativa, prescripciones y orientaciones en diferentes contextos de regulación), b) los discursos (expresión legitimadora de la apropiación social de la práctica: discurso técnico administrativo y discurso deliberativo), c) las agencias (instancias organizativas de determinación en los diferentes niveles de concreción curricular: administración y control, elaboración y comercialización del material curricular, producción del conocimiento pedagógico especializado), d) los escenarios (contexto espacio temporal de la representación y las significaciones subjetivas con que se dota ese contexto), e) las culturas (significados específicos que se producen en relación a la práctica de enseñanza: creencias, mentalidades, asunciones, etc. arraigadas en los distintos agentes de la comunidad educativa), f) el mercado (el control sobre la fuerza de trabajo y las fluctuaciones y el valor desigual de cambio en relación con las gradaciones y diferencias en el proceso productivo,) g) las resistencias (las formas de contestación a la hegemonía desde el interior del sector docente)”

⁴ Las referencias a algunos investigadores que realizaremos en este rápido relato, parten del encuadre teórico conceptual en el que hemos venido trabajando. Obviamente no pretendemos abarcar el amplio abanico de posiciones teóricas y tradiciones regionales y nacionales: Vale también aclarar que decidimos excluir en esta ocasión la numerosa incidencia de los planteos y prescripciones de los expertos contratados por los organismos internacionales y nacionales, aunque huelga reconocer que inciden directa e indirectamente en las políticas de trabajo docente, en las reformas educativas globales.

⁵ Un trabajo de referencia clásica lo constituye el análisis dialéctico y relacional que realiza Gaudencio Frigotto (Brasil) desde la perspectiva marxista cuando aborda la categoría trabajo y la especificidad de la escuela y el trabajo docente en el contexto del capitalismo abonando a la tesis de la productividad de la escuela improductiva.

división social y técnica (concepción y ejecución), sistemas de remuneración, modo de gestión de la fuerza laboral, control del proceso laboral⁷, formación en los espacios de trabajo, derechos laborales, organización sindical⁸, salud laboral, formación⁹, socialización, clase social¹⁰, empleo, intensificación laboral, flexibilización, etc.

Desde la perspectiva de los estudios de la Política Educativa¹¹ es relevante considerar las categorías de Estado, Sociedad Civil, poder, hegemonía, resistencia, consentimiento, luchas, control y disciplinamiento, empresas y responsabilidad social, agencias educativas, políticas de profesionalización, capacitación y desarrollo profesional, sujeto político, reformas educativas¹², entre otras.

En cuanto al aporte desde la especificidad pedagógica del trabajo docente¹³ vale la pena resaltar las categorías de práctica pedagógica, autonomía pedagógica, autoridad, precarización cognitiva, evaluación docente y estandarización, formación docente¹⁴,

⁶ Stella Mas Rocha y Viviana Reta tienen escritos en los que analizan las condiciones de trabajo de la docencia; también son referentes la investigación de Jaimovich, Saforcada y Migliavacca.

⁷ Así referentes como Apple, Law y Ozga con el énfasis en análisis centrados en la crítica a los procesos de racionalización e intensificación del proceso de trabajo de los docentes, Hargreaves y su referencia también a la intensificación pero con mayor desarrollo en la cuestión de la variable tiempo.

⁸ Los análisis sobre sindicalismo y el lugar que ocupan lxs trabajadorxs docentes en la lucha por la emancipación de los pueblos, los retoman los trabajos de Adriana Migliavacca y su grupo de investigación. Asimismo enfocan la cuestión sindical, autoras como Guillermina Tiramonti, Roxana Perazza y Susan Street con perspectivas diferentes pero con interesantes debates.

⁹ El abordaje sobre la pedagogía crítica del trabajo es desarrollado por Acacia Kuenzer (Brasil), Claudia Fígari, Marcelo Hernández, Hernán Palermo, Nuria Giniger con su preocupación por los procesos de formación en distintos espacios de trabajo.

¹⁰ La polémica sobre la posición de lxs docentes en la estructura social en Argentina la plantean autores como Donaire y Tenti Fanfani. Retoman planteos que también realiza Fernandez Enguita. Migliavacca a su vez se pregunta si los docentes son una clase que vive del trabajo actualizando teorizaciones de Antunes.

¹¹ Actualmente aportan al campo de análisis de las Políticas de Trabajo Docente fundamentalmente analizando las tendencias y regulaciones en estos inicios de siglo los trabajos de Dalila Oliveira, Álvaro Hypolito, Myriam Feldfeber, Fernanda Saforcada, entre otros investigadores.

¹² También están quienes ponen el énfasis en los aspectos subjetivos del trabajo docente y su relación con las políticas educativas como los grupos de trabajo de Vicente Sisto y Rodrigo Cornejo quienes también analizan junto con Verger y Stephen Ball el efecto de las Reformas Educativas Globales y Gerenciales sobre el trabajo docente, allí un aspecto que destacan son las políticas de evaluación y estandarización de los docentes.

¹³ Justa Ezpeleta es una pionera en esas temáticas en nuestro país, quien junto con Achilli y Batallan abonan sobre las cuestiones de la especificidad del trabajo docente y las condiciones de producción de su trabajo. También es una referencia incuestionable y pionero el trabajo de Elsie Rockwell sobre el trabajo docente retomando en sus análisis la perspectiva gramsciana y metodologías etnográficas.

¹⁴ Otra temática que viene siendo trabajada en el espacio de este amplio campo, es sobre las políticas de formación docente y las nuevas y quizá no tanto regulaciones, son cuestiones abordadas por Feldfeber, Misuraca, Menghini entre otros.

proletarización técnica e ideológica, enajenación, alienación, desintelectualización¹⁵, sentido común de los docentes¹⁶, malestar docente¹⁷, etc.

Sin pretender una enumeración exhaustiva entendemos que estas categorías son soporte básico de las Políticas de Trabajo Docente. En el proceso de constitución de este campo diferentes intereses y sectores lograron instalar con mayor énfasis algunas problemáticas, privilegiando los enfoques desde las distintas disciplinas (sociología de las profesiones, psicología laboral, medicina laboral, etc.), promoviendo debates como expresión de las disputas políticas y generando teorías.

La propia Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente, Red Estrado, es un hito en relevar, discutir y focalizar los avances científicos, que en parte han ido conformando el campo de las Políticas de Trabajo Docente.

Las dinámicas del campo de las Políticas de Trabajo Docente. Ejes y definiciones en dos coyunturas distintas: apuntes para reflexionar.

En este último apartado nos interesa poner de manifiesto, algunos ejes de análisis y focos que caracterizaron la dinámica de este campo en la etapa Kirchnerista, como así también avisorar, los debates, problemáticas y temas de agenda de la actual gestión del gobierno de Macri.

En trabajos anteriores, hemos caracterizado el período del 2003 al 2015 como parte del bloque de gobiernos de la región orientados por el denominado Neoliberalismo de la Tercera Vía Neves (2009), son políticas que continúan esencialmente con las de la década del 90, pero, como plantea Susana Vior, ahora enmascaradas detrás de un discurso “democratizador de la democracia” y recuperador de una “equitativa” distribución de la renta. Este proyecto retoma las cuestiones centrales del neoliberalismo para refinarlo y hacerlo más compatible y con mayor base de consenso social. Gran

¹⁵ El grupo de intelectuales de la Universidad de la Laguna (Islas Canarias, España) como Morgenstern, Jimenez Jáen, Blas Cabrera Montoya reflexionan sobre la especificidad del trabajo con el conocimiento y por ende exhiben la preocupación por el avance hacia procesos de desintelectualización de la escuela y los profesores en el primer caso; la discusión con los teóricos de la proletarización enfatizando los niveles de autonomía de los docentes en el segundo, y los análisis de carácter sociológico sobre los trabajadores intelectuales en el último.

¹⁶ En nuestro país en el mismo sentido tenemos los trabajos de Tamarit que desde ese eje también analiza el trabajo de los docentes fundamentalmente los núcleos de sentido común y buen sentido que se construyen en el devenir de la experiencia docente.

¹⁷ Deolidia Martínez, analiza los efectos del trabajo en la salud vinculado a las condiciones de trabajo y a la especificidad del quehacer docente.

parte de las estrategias definidas, abrevan en Anthony Giddens y tienen su centro de preocupación, no tanto en los efectos nefastos que recayeron de forma radical sobre los trabajadores, sino en el grado de estabilidad político social vivida por los países. Su énfasis, por lo tanto está puesto en el logro de la gobernabilidad entendiendo la articulación entre la esfera estatal y la esfera privada, sirviendo de fundamento al ámbito de lo público no estatal.

Desde allí es que se definieron los parámetros de la llamada reforma de la reforma en educación, con directas implicancias para las políticas del trabajo docente. El eje de discusión, y a tono con las nuevas premisas de los Think Tank, fueron las denominadas políticas de inclusión, las cuales trajeron aparejadas redefiniciones profundas para el campo de las Políticas de Trabajo Docente. Desde las políticas oficiales ya no arremetían directamente contra los derechos laborales establecidos en los estatutos docentes, sino que los cambios vinieron de la mano de la ‘necesidad’ de redefinir los formatos escolares y dar cumplimiento a la obligatoriedad de la escuela media. El énfasis en los proyectos supuestamente inclusivos acompañó cambios en los tipos de contratación de los docentes, estableció nuevas formas de ingreso, instaló criterios de evaluación, estandarización y políticas de control, fortaleciendo tanto la precarización, como el clientelismo y los procesos de enajenación de los trabajadores.

Hoy nos encontramos frente a otro contexto, no sólo en el país, sino en la región de nuestra Latinoamérica, el neoliberalismo más descarnado reaparece en los discursos y en la aplicación de políticas ajustistas que sin demasiados recaudos, avanza en el recorte presupuestario como una de las primeras medidas. De la mano de la reactualización de la teoría del Capital Humano, plantean la necesidad de enfatizar la formación en competencias y preparar los recursos humanos necesarios para el progreso del país y para ello proponen crear el Instituto de Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa. Los trabajadores docentes nuevamente están en la mira de la redefinición de su trabajo, bajo la obsesión por el control estandarizado y estandarizante. Los docentes trabajan en escuelas que se desploman como efecto del aumento de las tarifas del gas y la electricidad, son afectados por una nueva escalada inflacionaria mientras ven devaluar sus salarios, con una propuesta impositiva aún más regresiva que la que se venía desarrollando. Las políticas de trabajo docente incluyen ahora el no pago de los salarios a los docentes contratados precariamente por el gobierno saliente, así como el desguace

de varias estructuras que daban operatividad al diseño e implementación de los planes y proyectos que inundaron las escuelas durante el kirchnerismo.

Resulta interesante por lo tanto poder visualizar la especificidad que asume en las distintas coyunturas las Políticas de Trabajo Docente, señalando las tendencias que se van materializando, así como también, se ponen en juego determinados andamiajes conceptuales para resaltar determinadas facetas y perspectivas de análisis que ponen de manifiesto las disputas en el interior del propio campo.

17

Algunas reflexiones finales

En este trabajo intentamos, a partir tanto de argumentos teóricos, como empíricos, dar visibilidad al campo específico de las Políticas de Trabajo Docente; aportando al debate a través de resituar las especificidades que las definen, los referentes conceptuales que las sostienen y las dinámicas que las contornean.

Consideramos que, el poder posicionar este campo permite también dar la disputa de sentidos en el marco de la esfera pública, tendiente a reconocernos como parte de lxs trabajadorxs, fortaleciendo la conciencia de clase para luchar en pos de una educación emancipatoria.

Bibliografía

ACHILLI, E. (1988) La Práctica Docente: Una Interpretación desde los Saberes del Maestro". En Cuadernos de Antropología Social N°2. Rosario.

ACHILLI, E. L. (2006) Investigar en antropología. Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Libros Editor.

BOURDIEU, P. (1987). Describir y prescribir. Notas sobre las condiciones de posibilidad y los límites de la eficacia política. Revista Tasehert 450 Año 1 N° 3 s/d pp 52-56. Traducción Emilio Tenti Fanfani

BOURDIEU, PIERRE Y WACQUANT, Loic (1995) Respuesta por una antropología reflexiva. Edit. Grijalbo, México. pag. 66-67.

FREIRE, P. (1996) Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires, Siglo XXI.

FRIGOTTO, G. (1998) La producción de la escuela improductiva. Madrid: Miño y Dávila Editores.

FRIGOTTO, G. (2001) Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional emancipadora. Perspectiva, Florianópolis, v.19, n.1 jan./jun. p.71-87.

GADOTTI, M. (2011) Prólogo. En: HILLERT, F.; OUVIÑA, H.; RIGAL, L.; SUÁREZ, D. Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina. Buenos Aires: Novedades Educativas.

GINIGER, N. (2012) Apuntes para reflexionar sobre la hegemonía en el espacio de trabajo Revista Lutas Sociais, São Paulo, n. 29, p. 45-58, jul./dez.

GRAMSCI, A. (1970) Introducción a la filosofía de la praxis. Barcelona: Editorial Península.

GRAMSCI, A. (1975) Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el estado moderno. México: Juan Pablos Editor.

KOSIC, K. (1967) Dialéctica de lo concreto; estudio sobre los problemas del hombre y el mundo. México: Grijalbo.

LAURENTE, M.; HUENCHUNAO, G.; FUENTES, R. (2013) Acerca de los antecedentes teóricos sobre los procesos de configuración del trabajo docente en las escuelas secundarias de la norpatagonia: avances provisorios. En: VI CONGRESO NACIONAL Y IV INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Cipolletti: Universidad Nacional del Comahue.

LAURENTE, M.; PENAS, P; COCCO, N. (2014) Las estrategias de control en el proceso de trabajo docente en la escuela secundaria a partir de las políticas educativas denominadas “inclusivas”. En: IV JORNADAS INTERDISCIPLINARIAS DEL CONTROL DEL TRABAJO HOY A CUARENTA AÑOS DE TRABAJO Y CAPITAL MONOPOLISTA DE HARRY BRAVERMAN. Universidad Nacional de Quilmes, Junio

MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1998) Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI. Miño y Dávila

MARX, K. (2008) Contribución a la economía Política. México: Siglo XXI.

MASSON, G. (2007) Materialismo histórico e dialéctico: uma discussão sobre as categorias centrais. Práxis Educativa, Ponta Grossa, PR, v. 2, n. 2, p. 105- 114, jul.-dez.

MIGLIAVACA, A. (2005) El trabajo docente en los inicios del siglo XXI. Revista Argentina de educación. Año XXIV. Nº 29. Buenos Aires: diciembre 2005.

MORGENSTERN, S. (1986) Transición política y práctica educativa. Revista Témpora. Nº 8: Tenerife, p. 37-46. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de La Laguna,

NEVES, L. (2009) (org.) La nueva pedagogía de la hegemonía. Estrategias del capital para educar el consenso. Buenos Aires: Colectivo de Estudios sobre Política Educativa, Miño y Dávila.

PAVIGLIANITI; N. (1991) Políticas Educativas. Contextos. Situación de la universidad. En: Revista Argentina de Educación, Año IX. n. 16, Buenos Aires: pp. 7-28..

ROJAS SORIANO, R. (1998) Métodos para la Investigación social. Una proposición dialéctica. México: Plaza y Valdes,

TELLO, C. Y MAINARDES, J. (2012) La posición epistemológica de los investigadores en Política Educativa: debates teóricos en torno a las perspectivas neo-marxista, pluralista y posestructuralista. Archivos Analíticos de Políticas Educativas N° 20.