

**Fundamentos en Humanidades**  
**Universidad Nacional de San Luis – Argentina**  
*Año X – Número II (20/2009) pp. 169/179*

# Una Aproximación a los Procesos de Trabajo Docente en el Nivel Superior

**An Approach to the Processes of Teacher's Work in the Superior Level**

**Gloria Lanati**

Instituto Superior de Educación Técnica N° 18, Rosario  
Instituto de Educación Superior N° 28 "Olga Cossettini", Rosario  
glorialanati@gmail.com

**Gustavo Terés**

Delegado Seccional de AMSAFE Rosario  
Instituto Superior de Educación Física N° 11, Rosario  
tero2000ar@yahoo.com.ar

**Silvana Cadahia**

Instituto de Educación Superior N° 28 "Olga Cossettini", Rosario  
silvanacadahia@hotmail.com

(Recibido: 20/11/09 – Aceptado: 29/11/09)

## Resumen

El registro de los procesos reales de trabajo habilitó el descubrimiento de los mecanismos de alienación a los que estamos sometidos, afectando el sentido de la práctica laboral que, como práctica social, conserva poco del ideal de liberación, cada vez más cercana a la reproducción que a la crítica y transformación.

El análisis del impacto de las políticas neoliberales en la educación posibilitó profundizar en el sentimiento de incertidumbre que nos envuelve que, poniéndose en juego el valor de nuestro trabajo, deja sin espacio desde dónde poder pensar una alternativa, sepultándonos en la imposibilidad apocalíptica del derrumbe de las utopías. En este sentido, consideramos

## **fundamentos en humanidades**

que es impostergable recuperar la legitimidad de la discusión sobre la utopía como motor de los cambios históricos y resistir las políticas neoliberales que fortalecen un mercado global en donde todo se vuelve mercancía. Si queremos resignificar nuestra práctica como trabajadores intelectuales, nos resulta inaplazable aceptar el desafío de recuperar un pensamiento crítico, emancipador y radical.

El presente trabajo es una producción colectiva en la que realizamos un análisis que aborda la conformación de la identidad laboral de los docentes en general, y el modo en que este proceso interpela nuestra práctica en el nivel superior.

### **Abstract**

A record on the real work processes allowed the discovery of the alienation mechanisms to which we are submitted, affecting the sense of the educational practice. As a social practice, teaching keeps very little on the ideal of liberation, being closer and closer to reproduction than to criticism and transformation. The analysis of the impact of the Neoliberal policies in the Educational System made possible to deepen in the uncertainty feeling that surrounds us, risking the value of our work, leaving us without space to be able to think an alternative, and burying us in the apocalyptic impossibility of the collapse of utopias. In this sense, we considered as urgent to recover the legitimacy of the discussion about utopia as mobile of the historical changes so as to resist the neoliberal policies that fortify a global market in which everything becomes a commodity. If we want to give a new sense to our practice as intellectual workers, it turns out to be crucial to accept the challenge to recover a critical, emancipating and radical thought. The present work is a collective production in which an analysis of the constitution of the teacher's labor identity is approached, as well as the way this process questions our practice in the superior level.

### **Palabras claves**

identidad - nivel superior - neoliberalismo - precarización - trabajo - docente

### **Keywords**

identity - superior level - neoliberalism - precariousness - work - teacher

## ¿Por qué un trabajo de producción individual y análisis colectivo?

“... el reconocimiento del semejante, de aquel con quien el sujeto podría compartir su deseo de saber, tejer lazos de amistad, sólo puede existir si es capaz de reconocer en sí mismo la propia extrañeza, las sinuosidades, las imposibilidades, las metamorfosis; y si se sabe que nunca habremos terminado de conocernos...”

E. Enríquez y otros (1993).

El espacio de estudio colectivo con compañeros de diversos niveles, la confrontación con otras líneas de análisis sobre la situación actual del trabajo docente, la incorporación de la dimensión socio-histórica y, fundamentalmente la escritura del proceso de trabajo, han sido los soportes materiales para el análisis de nuestra práctica laboral. Schlemenson observa que “...en la confrontación y el intercambio con el otro, surge lo anhelado, lo deseado, lo temido; la constitución del semejante obliga a un juego elaborativo en el que las palabras de cada uno deben ser consideradas como respuestas al discurso de los otros, al mismo tiempo que reflejan una reformulación constante de lo propio...” (1996: 28). Este juego propicia otros modos de lectura de nuestra práctica pedagógica y posibilita el reconocimiento de los factores que intervienen en los procesos de construcción de la subjetividad de los docentes como trabajadores intelectuales de la cultura.

### Primera parte

Intentamos pensar la identidad laboral a partir de una serie de categorías, para aplicarlas y pensarlas en el nivel en el que nos desempeñamos: la Educación Superior.

La identidad laboral de los docentes se ha ido configurando por medio de tres dimensiones:

- Profesión y oficio, comprende el conjunto de conocimientos formales que constituyen el contenido básico de la formación necesario para llevar a cabo una labor determinada.
- Trabajo concreto, hecho cultural realizado en un espacio y tiempo con-

## fundamentos en humanidades

creto con normas y reglamentaciones correspondientes a una división jerarquizada, con pautas y niveles convenidos.

- Sector sociolaboral, constituido por todas las personas que trabajan en la misma actividad, unidas por profesión u oficio que las identifican. En el oficio de enseñar una actividad, la profesionalidad es una de sus consecuencias.

La identidad docente se va forjando en diversos contextos históricos como consecuencia de determinadas políticas socio-económicas. Herederos de una construcción normativa que ha configurado una identidad compleja con atravesamientos contradictorios que impactan en su subjetividad, el docente se ha visualizado como “apóstol”, “tecnócrata”, “profesional” y “trabajador de la educación”.

Tales procesos identificatorios que se realizan en un marco donde la inestabilidad y las crisis económicas, asociadas a la baja inversión educativa, han sumergido a los docentes de la educación pública en la más absoluta precarización laboral. Con sueldos que en algunas provincias están por debajo de la línea de pobreza, los maestros “son pobres que deben educar a pobres en un contexto de empobrecimiento progresivo de las condiciones de enseñanza” (Gentili, 2007: 34).

El deterioro salarial también se asocia a la progresiva precarización de las condiciones de trabajo pedagógico en las escuelas. La baja inversión educativa se ha visto reflejada en las pésimas condiciones de la infraestructura escolar, en la falta de material didáctico apropiado, en la ausencia de recursos de todo tipo, en la superpoblación de las salas de clase, en las escasas oportunidades de formación profesional de calidad.

La docencia se ha transformado en muchos casos, en una actividad profundamente insalubre y, consecuentemente, las enfermedades del trabajo se han multiplicado. Y es justamente a los jóvenes pobres que la docencia se les presenta como una oportunidad laboral relativamente estable, en el contexto de mercados de trabajo cada vez más precarizados y segmentados.

La privatización educativa se ha profundizado no sólo mediante la transferencia de la responsabilidad del financiamiento (del Estado al mercado), sino también mediante un proceso de transferencia del poder efectivo de control de la esfera gubernamental a corporaciones empresariales o fundaciones privadas.

Siguiendo a Gentili, “...este cuadro se intensifica cuando observamos la ofensiva ideológica llevada a cabo durante los últimos años contra los docentes. A ellos se los responsabiliza por la profunda crisis que enfren-

tan los sistemas escolares, se los culpa por las pésimas condiciones de aprendizaje de los alumnos, por las altas tasas de repetición, por las casi inexistentes oportunidades de inserción laboral de los egresados, por la violencia dentro y fuera de las escuelas y por la falta de participación ciudadana en las cuestiones más relevantes que deben enfrentar nuestras sociedades...” (2007: 35).

Evocando a Paulo Freire podemos decir que “la realidad no es así, la realidad está así. El fatalismo posmoderno, que en la práctica educativa creó lo que llaman el pragmatismo neoliberal, debe ser combatido con la máxima firmeza. Para ello, los trabajadores de la educación debemos constituir una fuerza social capaz de cambiar las cosas” (2006: 63).

La identidad docente, las imágenes en lucha entre el apostolado, el funcionarismo, la tecnocracia, el profesionalismo, dan cuenta de tiempos en los cuales lo viejo no termina de morir y lo nuevo no termina de nacer. Tiempos en los que nada está predeterminado, dar una batalla cultural de ideas y de prácticas para defender la dignidad del trabajo docente y la potencialidad de una educación pública emancipadora, se vuelven tanto posible como necesario.

### **¿Cuáles han sido los procesos de configuración de la identidad colectiva de los docentes del nivel superior?**

Caracterizaremos brevemente los roles del conocimiento y del docente, dos de los componentes de la tríada educativa, relegados a segundo plano en los espacios de capacitación de los circuitos de profesionalización habilitados. El conocimiento, ha presentado inicialmente su provisionalidad y perentoriedad, la que se oficializó con la Reforma Educativa de los '90 desde los tiempos de cuestionamiento de la Modernidad, lo que hoy llamamos “Posmodernidad”. El docente poco tiempo ha tenido en los espacios de “capacitación” para poder reflexionar sobre su subjetividad durante todo este proceso de transformaciones sociales. Animándonos, en esta oportunidad, al cuestionamiento de los saberes y a realizar una lectura alternativa que orienten el análisis de la propia subjetividad, como educadores en la sociedad actual, diremos que no podemos comprender a los otros sin involucrarnos en el cambio que nos afecta a todos. “Nosotros”, mis pares los docentes, mis alumnos, todos y cada uno estamos atravesados por lógicas discursivas hegemónicas que nos imponen una temporalidad ajena y extraña que nos confunde y aísla en un universo de desconfianzas e incredulidad.

En el nivel superior es, según nuestra experiencia, en donde el discurso de la profesionalización ha dejado su marca profunda, obturando los procesos de reflexión crítica sobre las condiciones del trabajo y sobre las condiciones materiales en las cuales se lleva a cabo. Profundizar sobre nuestra identidad es pensarnos como trabajadores. Reconocernos como colectivo consistiría en la no simplicidad dicotómica de limitar el pensamiento en profesional o no profesional. Cuando el modelo limita o esconde la intensificación a la demanda de trabajo de la fuerza docente, al tiempo que nos descualifica o recualifica al margen de la voluntad de una conciencia fuertemente corporativa, cada vez que viene una reforma, se piensa en cómo hacernos trabajar más con menos.

Siendo el oficio de enseñar una actividad de la cual la profesionalidad es una de las consecuencias, el discurso del profesionalismo nos sitúa directamente en el plano de la economía política en donde la cuestión ya no tiene que ver con la práctica de buen oficio. Hay un cambio de significación que tiene que ver con el modo en que el orden social simbólico deviene en expresión de poder.

La cuestión aquí, mirando desde otro punto de vista, es pensar quién nos habla de profesionalismo, qué intereses representa, de qué orden social y qué significados proporciona. A menudo el discurso de profesionalismo se agudiza cuando aumenta la intensificación de la demanda de las fuerzas de trabajo, habitual en períodos de reforma. Su función simbólica es clara: desplaza la dialéctica del trabajo docente y la posibilidad de significarla desde el interior del proceso productivo hacia un discurso ideológico que sitúa al profesor como sujeto individualizado ante el drama de ser él mismo el portavoz de esa intensificación en las demandas a su fuerza de trabajo.

Si este discurso de profesionalismo actúa para suavizar las tensiones, lo que muestra en realidad la mercantilización del trabajo es un plano laboral plagado de conflicto. Las políticas neoliberales se han hecho carne en nosotros y prima el individualismo entre los docentes del nivel superior. La acreditación ha sido un proceso que nos ha marcado a fuego en el disciplinamiento en el trabajo.

Las sucesivas reformas aumentaron el clima de inestabilidad y vulnerabilidad. Postitulados con enorme esfuerzo personal ante la falta de propuestas gratuitas del Estado, atravesados por las políticas de mercantilización que privatizaron tramos completos de la enseñanza de nuestro nivel, los docentes de superior nos vemos en la necesidad de construir políticas democráticas permanentes. Debemos ser protagonistas de las transformaciones claves y tomar la palabra como constructores del nivel.

En el nivel superior, la sindicalización tradicionalmente escasa viene dando signos de cambios en los últimos años, ya que desde los organismos sindicales docente se ha profundizado el trabajo, construyéndose un espacio de análisis, de debate y de planteos concretos; no obstante, queda mucho por hacer para lograr la voz colectiva del nivel a través del gremio.

Un logro importante ha sido este año la titularización en el marco de la reparación histórica, que nos ha permitido alcanzar la estabilidad laboral en la provincia de Santa Fe, en donde por más de 20 años no se habían desarrollado concursos, y la figura del interinato era la predominante en el nivel superior.

Los institutos superiores se han ido conformando sobre la base organizativa y funcional de las Escuelas Normales de Formación de Maestras, se han ido multiplicando en toda la región y diversificando sus propuestas educativas. Es destacable la trayectoria formativa de estos institutos como centros de formación que otorgan títulos técnicos y/o docentes, y que representan los últimos bastiones culturales de la educación pública en numerosos lugares lejanos a los centros urbanos. Llegan a esos establecimientos alumnos de diferentes sitios de Santa Fe y de otras provincias.

Nos queda pendiente, el trabajar colectivamente para lograr la democratización del gobierno de todos los institutos. Existen en la jurisdicción, sólo dos ejemplos de instituciones con reglamentos orgánicos propios y sistemas de conducción electivos —el Instituto de Educación Superior N° 28 “Olga Cossettini” y el Instituto Superior de Educación Física N° 11— ambos de nuestra ciudad de Rosario. El armado de una agenda de transformaciones que permita la creación de mecanismos de participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones, es una tarea a realizar.

Una vez más se nos convocó a una participación “simulada”, a una consulta a destiempo, tal como lo constituyen los procesos de selección de los docentes que se desempeñan en las instituciones superiores. Los mecanismos de selección de los docentes tenían un criterio único según la normativa, que habilitaba la participación de la comunidad educativa por medio de comisiones encargadas de la evaluación de los antecedentes de aspirantes a los cargos para interinatos y suplencias. Este proceso llevado a cabo durante varias décadas se vio transformado por la creación de una única Junta de Escalafonamiento Docente para el Nivel Superior con sede en la ciudad de Santa Fe, cuyos miembros no fueron elegidos por voto directo, desconsiderando las especificidades de las distintas modalidades que comprende el nivel (formación docente, técnica y artística).

Estos acontecimientos provocaron un serio malestar en algunas instituciones quienes lo consideraron una restricción a la autonomía inherente

al nivel. Se configura así un clima de tensión avivado por lo paradójico que resulta de la contradicción entre la tan difundida “descentralización” que sostiene el gobierno jurisdiccional y la centralización de una única Junta en la capital de la provincia, máxime cuando cerca del 70 % de los establecimientos de educación superior están asentados en la región sur, con sede en la ciudad de Rosario.

Otro tema fundamental que compete al nivel es la nueva Ley de Educación Superior. Teniendo en cuenta que sólo algunos proyectos nos contemplan como parte de la Educación Superior (otros se refieren sólo a la educación universitaria, lo que constituye un franco retroceso respecto de la ley vigente), los trabajadores de los institutos de formación debemos reclamar un espacio para debatir, ya que no se puede legislar para un sujeto que no se conoce. La identidad de nuestros establecimientos descansa en el acceso al conocimiento de amplios sectores sociales que valorizan un modo de construcción colectiva, basado en mecanismos de participación y solidaridad que se plasmaron en la resistencia de la educación superior al modelo neoliberal de los noventa. Esta historia identitaria debe quedar plasmada en la nueva ley y tiene que ver con el fortalecimiento de la educación como política de Estado, con el sostén de los principios de democracia, gratuidad, igualdad y autonomía. Los trabajadores de los institutos debemos alzar nuestra voz para que la nueva Ley refleje la concepción de la educación como un derecho humano fundamental, como un bien social y público, no “mercantil”. Además es prioritario garantizar la articulación e integración de los institutos jurisdiccionales con las universidades, respetándose las especificidades de cada ámbito.

Es prioritario elaborar acuerdos interjurisdiccionales que permitan superar la fragmentación y desigualdad del sistema, garantizando igual calidad educativa en todas las instituciones del nivel superior del país.

La nueva Ley de Educación Superior debería también contar con especificaciones en torno a la democratización de la información y su accesibilidad a través de todos los medios técnicos disponibles.

Asimismo es imprescindible que el nuevo marco regulatorio estimule y aliente las posibilidades reales de investigación, como herramienta directamente vinculada a los requerimientos de la sociedad y del desarrollo del sector productivo nacional. También es necesario fijar una política de capacitación y actualización gratuita y en servicio de cumplimiento obligatorio en todas las jurisdicciones.

Otro propósito constituye el logro del propio edificio institucional. No podemos seguir funcionando en muchos casos como “ocupas” de escuelas medias y primarias. Es estratégico tener un espacio no sólo para dar



clases, sino también para hacer asambleas de docentes, de alumnos, con una sala de profesores que facilite el encuentro y el diálogo sobre nuestras prácticas. Necesitamos edificios propios para todos los institutos de formación superior para que sean centros de capacitación permanente, investigación y formación; que tengan la posibilidad de funcionar en los tres turnos como centros educativos, sin restringir a una única franja horaria de funcionamiento generalmente vespertina, atendiendo así a los cambios que se han producido en los perfiles del alumnado.

Hay cambios que han modificado la población educativa de estos institutos tal como es el caso del aumento de la matrícula de las tecnicaturas. A ellas asisten alumnos que antes elegían el terciario por haber sido descartados de la universidad, o por tener que trabajar y poder estudiar sólo de noche, hoy eligen como primera instancia una carrera técnica de tres años ante la incertidumbre de carreras que demandan mayor tiempo.

Los recursos presupuestarios son escasos. Si bien en los últimos años el Ministerio de Educación de la Nación por intermedio del INFoD (Instituto Nacional de Formación Docente) y del INET (Instituto Nacional de Educación Técnica) han aportado financiamiento para recursos por medio de la aprobación de los planes de mejoras institucionales, no es suficiente. Reconociendo una mayor presencia del Estado en la educación, ¡falta tanto!

Coincidimos con Pablo Gentili (2009) a quien escuchamos decir en estos días en el marco del Congreso Pedagógico 2009 realizado en la ciudad de Santa Fe para conmemorar los ochenta años de existencia de nuestro gremio (AMSAFE), "...hay una gran pobreza de nuestros gobiernos pos-neoliberales y la crítica ayuda a fortalecerlos... Hay una oportunidad histórica en la América Latina pos-neoliberal (Brasil, Venezuela, Ecuador, Bolivia, Argentina) para fortalecer las políticas públicas... para fortalecer la escuela pública que ha tratado de destruir el neoliberalismo porque ella tiene un enorme potencial revolucionario...". Los trabajadores de la educación, a través de nuestra organización sindical, debemos impactar en las políticas públicas, cohesionarnos socialmente para incidir en ellas.

La sobrecarga de trabajo en el nivel superior se vio intensificada. Al trabajo orientado al dictado de las horas cátedras, se le suma las horas dedicadas a la capacitación e investigación. En referencia a estas dos últimas áreas tan importantes de nuestro trabajo, la mayoría de los establecimientos no cuentan con horas rentadas destinadas a tal fin; con lo cual la capacitación y la investigación de los docentes del nivel quedan libradas a su propio esfuerzo y posibilidades. El año pasado se abrió en la jurisdicción el debate sobre un proyecto para la conversión de horas en

cargos, lo cual posibilitaría la creación de cargos que contemplen horas frente a curso, horas para las funciones de capacitación, de investigación y extensión para el trabajo institucional. Sin definición alguna, hasta el momento no se ha avanzado en ello.

La burocratización del trabajo se ha intensificado al “secundarizar” el nivel por medio de registros, datos, controles informáticos, pautas de trabajo excesivo que responden más a la sobredimensión de los ámbitos de la administración, que a una genuina transformación que posibilite la jerarquización académica del nivel.

El malestar se traduce en una queja y no deviene en protesta: nos atraviesa una sensación de impotencia y frustración, stress, depresión, fatiga ante un trabajo que se ha alienado sin el acompañamiento de salarios adecuados, generando condiciones que imposibilitan la profesionalización exigida.

En este sentido, Myriam Feldfeber ilustra la situación analizada diciendo que “mientras el capitalismo temprano se orientó a explotar el trabajo, el contemporáneo explota la responsabilidad. Es este criterio empresarial el que subyace a muchas de las propuestas de autonomía que recorren el campo educativo y que requieren de docentes post-fordistas, flexibles y competentes que respondan a las demandas y necesidades de la comunidad... desde una situación de creciente vulnerabilidad y caída social” (2009: 34).

Para encontrar una salida a este profundo malestar y siguiendo las palabras expresadas por Feldfeber y Patricia Redondo (2009) en el Congreso antes citado, diríamos que: es necesario “vivificar la cultura y mover el deseo”, “hay que empezar a pensar el docente como sujeto de la política, como voz autorizada”, explorar aún más el territorio de la política y la militancia... Desde los sindicatos tenemos que operar más profundamente sobre los cambios en las condiciones de trabajo, además del salario. Lograr políticas efectivas de redistribución y conocimiento. “Es momento de interrumpir esta etapa deshumanizante del capitalismo tardío”.

## Referencias bibliográficas

Enríquez, E. y otros. (1993). *El inconsciente y la ciencia*. Buenos Aires: Paidós.

Gentili, P. (2007). *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Rosario: Homo Sapiens.

Gentili, P. y otros (2009). *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens.

Freire, P. (2006). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Feldfeber, M. (2009). Formación y trabajo docente en perspectiva histórica. *Revista Nuestra Idea de la Asociación del Magisterio de la Provincia de Santa Fe (AMSAFE)*.

Redondo, P. (2009). Nombrar a lo niños. *Revista Nuestra Idea de la Asociación del Magisterio de la Provincia de Santa Fe (AMSAFE)*.

Schlemenson, S. (1996). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Paidós.