

**Fundamentos en Humanidades**  
**Universidad Nacional de San Luis – Argentina**  
*Año X – Número II (20/2009) pp. 117/133*

## Amaneciendo en el Tren del Ocaso

**Dawning during the Sunset Train Journey**

**María Luz Escobar**

Centro Educativo N° 5 “Senador Alfredo Bertin”, San Luis  
Escuela N° 23 “Umberto Rodriguez Saa”, San Luis  
marialuz0320@yahoo.com.ar

**María Virginia Mariojouis Margall (1)**

Universidad Nacional de San Luis  
mvmariojouis@unsl.edu.ar

**Valeria Noemí Toledo**

valexsl@yahoo.com.ar

(Recibido: 28/10/09 – Aceptado: 22/11/09)

### Resumen

El presente trabajo se enfoca desde la perspectiva del trabajo docente en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, ya que éste es el espacio donde nos hemos formado profesionalmente y al que seguimos vinculadas de diferentes maneras.

Tras mucho tiempo transcurrido dentro de la mencionada institución hemos podido visualizar las condiciones de trabajo en las que se desenvuelven los docentes cotidianamente.

Es innegable que la imagen que la sociedad tiene del trabajo docente se ha ido deteriorando con el paso del tiempo, y que cada vez el malestar se instala con más fuerza en el cuerpo de cada uno de los trabajadores de la educación, cuyas repercusiones se evidencian en los espacios donde este sujeto vive su cotidianeidad y en los diferentes roles en los que se posiciona diariamente como trabajador, madre/padre, amigo/a, hijo/a, esposo/a, etc.

La búsqueda de la revalorización individual y social del lugar funda-

mental que ocupamos los docentes en la construcción de un país, cuyos cimientos se asienten en el esfuerzo compartido y en el uso de la razón como instrumento de transformación y cambio, es lo que nos ha movillizado en la reflexión que a continuación se expresa.

### **Abstract**

The present paper focuses on teacher's work at Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis, since this is the academic space in which we have been professionally educated and to which we keep connected. Throughout our extended stay at this institution we have been able to observe the current working conditions of teachers in their workplace.

Undoubtedly, it is evident that the image society has about teacher's work has become worn out in the course of time. Moreover, it has brought about a feeling of apprehension affecting the physical health of the teaching staff which, in turn, has direct consequences in their daily personal life and in their different social roles as worker, mother, father, friend, son, daughter, and so on.

The present article has been inspired by the pursuit of a reevaluation of the key position that teachers undertake in the building-up of a country's social foundations on the basis of shared efforts and in using reason as a transformation source.

### **Palabras clave**

trabajo docente - malestar - bienestar - prácticas - universidad

### **Keywords**

teacher's work - malaise - well-being - teaching practice - university

### **Introducción**

La reflexión consciente de nuestro quehacer cotidiano como trabajadores de la docencia, permite el surgimiento de interrogantes que disparan nuestro pensamiento hacia la búsqueda de alternativas:

- ¿Se trabaja por inercia como si fuéramos en un tren?
- ¿Un tren que va hacia dónde?
- ¿Quién lo maneja?
- ¿Qué precio se paga por ese viaje?
- ¿Qué compartó, si es que compartó, con los otros pasajeros?
- ¿Por qué seguimos eligiendo ser docentes?

Comenzar a trabajar sobre estos interrogantes nos ayuda a visualizar conscientemente la concreta existencia de esta problemática. Y así poder encontrar vías de acción para el cambio, transformando desde nuestros espacios, el malestar en bienestar, recuperando la alegría y la utopía que en algún momento fueron las bases fundantes del trabajo docente en nuestro país.

En cuanto a los criterios utilizados para la construcción de la presente categorización, podemos decir que los mismos surgieron de la reflexión sobre preguntas iniciales que se fueron originando a medida que transcurrían los encuentros presenciales del curso de postgrado “Regulaciones en el Trabajo Docente Universitario”, realizado los días 10, 11 y 12 de abril de 2008 y que estuvo a cargo de la Lic. Deolidia Martínez.

Asimismo, con posterioridad, en las reuniones grupales, fuimos agregando preguntas y ubicándolas en categorías “convencionales” (sociales, políticas, psíquicas y físicas, legales, profesionales, etc.) que tenían que ver con los diferentes factores que intervienen en la constitución del malestar docente.

Una vez que obtuvimos estas categorías iniciales nos abocamos a atribuirles una denominación más subjetiva y significativa para nosotras.

- Categoría 1: la mirada del otro (social):

¿Es considerado el docente universitario como un trabajador productivo socialmente?

¿Cómo percibe la sociedad al docente universitario?

- Categoría 2: “yo y mi súper yo” (psicológica):

¿Es consciente el docente universitario de los riesgos físicos y psíquicos a los que se expone?

¿Es realmente consciente de este malestar?

¿A qué lo atribuye?

¿El docente busca externalizar este malestar?

¿Busca ayuda entre pares o se individualiza internalizando su sufrimiento?

¿Cómo se ve a sí mismo el docente dentro de la sociedad?

¿Cómo se ve dentro de la institución?

¿Cómo piensa que lo percibe la sociedad?

¿Cómo percibe el docente a sus pares?

¿Puede el docente reflexionar sobre su propia práctica cuando sufre malestar?

- Categoría 3: *mens sana in corpore sano* (físicas/prácticas):

¿Cuáles son las consecuencias del malestar en el cuerpo y en la salud psíquica del docente?

## fundamentos en humanidades

¿Cuál es el impacto en la relación con sus alumnos?

¿Cómo influyen las condiciones de trabajo docente en las prácticas cotidianas con los alumnos?

¿Su práctica se convierte en una obligación que conlleva sufrimiento?

- Categoría 4: estación esperanza (alternativas):

¿Qué tipo de ayuda busca el docente para “resolver” su malestar?

¿Cuáles son las vías de acción?

¿Existen espacios de reflexión acerca de las propias prácticas?

En el caso de que no existan, ¿Se busca crearlos?

¿Existe trabajo colectivo? ¿En qué sentido y con qué características?

¿Qué papel juegan los sindicatos o gremios ante la problemática del malestar docente?

- Categoría 5: como te ven te tratan, si te ven mal te maltratan (causas):

¿Cuáles son las causas explícitas o implícitas que ocasionan este malestar?

¿Cómo influyen en el malestar los espacios físicos?

- Categoría 6: *c’ est le commencement de la fin* (he aquí el principio del fin) (marco político-legal):

¿Con qué amparo legal cuentan los docentes de la República Argentina?

¿Cuáles han sido las decisiones políticas que influyeron en la pauperización del trabajo docente?

¿Existen políticas sectoriales que contemplen las situaciones de malestar de los docentes y tomen cartas en el asunto?

¿Qué papel juegan los sindicatos o gremios ante la problemática del malestar docente?

### **Conceptualización y análisis del trabajo docente. El docente y su actividad: ¿un empleo, un trabajo...o una vocación?**

Empleo: 1- Acción y efecto de emplear. 2- Destino, ocupación, oficio. 3- Elemento de la cadena productiva que se refiere a los puestos de trabajo y a lo relacionado con ellos. Sinónimo. Uso, utilización (Enciclopedia Espasa Calpe, 2005: 4138).

Trabajo: 1- Acción y efecto de trabajar. 2- Ocupación que ejerce habitualmente una persona a cambio de un salario. 3- Producto de una actividad intelectual, artística, etc. 4- Esfuerzo humano aplicado a la producción de riqueza (Enciclopedia Espasa Calpe, 2005: 11461).

Comenzar el desarrollo de este trabajo diferenciando conceptos como empleo y trabajo nos ubica en un amplio contexto en el que se inserta el quehacer docente.

El primer término tiene una connotación mucho más utilitaria, práctica, subalterna; en tanto en el segundo, se hace lugar al intelecto, a la remuneración y al esfuerzo. De esto se derivan dos posicionamientos básicos: por un lado, entender que el docente es un empleado del Estado, de la institución, etc., que puede ser utilizado, trasladado y removido de su lugar; por otro lado, se encuentra el posicionamiento al que adherimos las autoras de este trabajo, en el que se considera al docente como un trabajador que más allá de tener obligaciones laborales, también cuenta con un cúmulo de derechos que deben ser exigidos por él y respetados social, política e institucionalmente.

El trabajador de la educación, desde nuestra perspectiva, es un trabajador productivo ya que, si bien lo que se produce no tiene que ver con lo material (y esto suele hacerlo poco valorado para muchos sectores de la sociedad, postura legitimada por el Estado), el enseñar y la construcción de conocimiento son el resultado de un esfuerzo intelectual que realiza el docente día a día y que repercute inevitablemente en su integridad física y psíquica. A su vez, el producto del trabajo del docente es el conocimiento sobre su propia práctica, el que no puede ser transmitido, enseñado sino que se construye cotidianamente al interior de cada sujeto. Esta reflexión nos parece de suma importancia ya que muchas veces este “producto” es obviado o no valorado conscientemente por nosotros y por la sociedad en general.

En el marco del trabajo docente una de las cuestiones que aparece con mayor recurrencia en la práctica cotidiana de la universidad es el malestar que parecería estar inevitablemente ligado a la labor diaria. Tomando a Deolidia Martínez (2001) podemos decir que los padecimientos de los docentes, como enfermedades laborales y el refugio buscado en la seguridad social para atender un significativo incremento de la demanda de tratamientos psiquiátricos con licencias prolongadas, han sido una puerta de entrada a los primeros estudios sobre los trabajadores de la educación. A la vez significó una llamada de atención sobre el trabajo que realizan maestros y profesores en las escuelas, no pensados hasta esos momentos como nocivos para la salud.

Hasta aproximadamente 1970 la investigación de la salud ocupacional estuvo centrada en el obrero industrial que era considerado el “trabajador” de la época. En algunos países de Latinoamérica como Argentina, Ecuador, Brasil, Cuba y México, el trabajo docente también se revela como problema

a investigar a partir de las enfermedades de los maestros y profesores y el sufrimiento psíquico en sus múltiples manifestaciones.

En la actualidad desde la psicología del trabajo, la psicología clínica y el psicoanálisis se estudian síndromes específicos.

- El síndrome de *burn out* que se refiere a quemarse por el trabajo, una especie social de estrés laboral.
- El “desestimiento” es un concepto desarrollado en Brasil asociado a desistir, abandonar, dejar de luchar.
- El “malestar docente” en Argentina. Así denominado desde 1993 en la investigación realizada por CTERA.

Cuando se habla de malestar docente, el término mismo “malestar” nos indica que algo no anda bien, pero como señala Esteve (1994), no somos capaces de definir qué es lo que no marcha y por qué. Por lo tanto, parece imprescindible como primera tarea identificar, no sólo cuál es el significado que encierra el término malestar docente, sino también develar cuáles son los factores o situaciones que provocan este “estar mal” dentro del lugar de trabajo, en este caso la Universidad.

La palabra malestar desde el Diccionario de la Real Academia significa: desazón o incomodidad indefinible. Este significado no es para nada ajeno a la definición que brindan los docentes cuando se les preguntan acerca de su malestar dentro de la institución, ellos expresan “no estar bien”, no sentirse bien pero no saben explicar con exactitud ese estar mal.

Por otra parte, se suelen identificar dos tipos de factores que configuran la presencia del malestar docente:

- Factores de Primer Orden, para referirse a los que inciden directamente sobre la acción del profesor en su clase, generando tensiones asociadas a sentimientos y emociones negativas.
- Factores de Segundo Orden, referidas a las condiciones ambientales, al contexto en el que se ejerce la docencia. La acción es indirecta, afectando a la eficacia docente al promover una disminución en la motivación del profesor en el trabajo, de su implicación y su esfuerzo.

Cuando estos factores se acumulan influyen fundamentalmente sobre la imagen que el profesor tiene de sí mismo y de su trabajo profesional, planteando una crisis de identidad.

Los factores de Primer Orden son los que inciden directamente sobre la acción docente, limitándola y generando tensiones de carácter negativo en su práctica cotidiana. La falta de material didáctico necesario suele convertirse en un inconveniente. Muchas veces el docente debe enfrentarse a problemas relacionados con la conservación edilicia, falta de calefacción, escasez de mobiliario, carencia de material bibliográfico propios de

la institución, etc. En la universidad son repetidos los inconvenientes por falta de aulas, o porque estas son pequeñas o cuando se pierden varios minutos para salvar las distancias entre una clase y otra, cuando las clases se dictan en distintos edificios, etc. Todas estas cuestiones limitan, en muchas ocasiones la posibilidad de una actuación de calidad.

La sociedad exige y promueve una renovación pedagógica pero al mismo tiempo no se provee a los docentes de los recursos necesarios para llevarlo a cabo. Cuando esta situación se prolonga a mediano o a largo plazo, suele producirse una reacción de inhibición en el profesor que acaba aceptando la vieja rutina para enseñar.

Para hablar de los factores de Segundo Orden, es decir, del contexto social, histórico político y económico en el que se ejerce la docencia, tenemos que tener en cuenta la evolución de la sociedad en materia educativa, las acciones políticas relacionadas a la educación que han impuesto profundos cambios a la profesión docente.

Los docentes frente a las condiciones de su trabajo que no pueden cambiar y que les provocan sufrimiento, se sienten impotentes, incapaces de actuar porque muchas veces sienten que ya todo está perdido y el cuerpo se convierte en la única vía para expresar este malestar.

Siguiendo esta línea de pensamiento, María Cristina Fossati (2004) afirma que el sujeto no puede separarse de su cuerpo, debido a que no puede haber sujeto sin cuerpo. Si comprendemos que el cuerpo es también el sujeto, el malestar del cuerpo de los docentes, es el malestar de los docentes mismos; los docentes expresan en y con su cuerpo, que están mal, que las condiciones de trabajo son malas. Lo que hace que los docentes desde su cuerpo/ sujeto resistan ante las malas condiciones de trabajo.

El malestar docente en general, y el proceso de enfermar son una respuesta activa por parte de los docentes que expresan la dignidad del “no”, es decir, la presencia positiva del no por la relación de lucha que guardan con la dimensión del que domina. Desde esta concepción el cuerpo, si bien es soporte de las relaciones de imposición del poder, también es generador de relaciones resistentes al poder. Esta resistencia desde el cuerpo es una forma de poder del sujeto, es una capacidad del sujeto, a través de su cuerpo para resistir a la dimensión del poder que injustamente impone las condiciones. Poder comprender lo que le pasa al cuerpo, lo que le está pasando a todo el sujeto es el paso previo para que el sujeto asuma la responsabilidad de liberar al cuerpo de la tarea de resistencia a través de la enfermedad.

En este contexto surge una inquietud: ¿el profesor ha perdido autoridad? En la actualidad cualquier actitud del profesor puede ser contestada

y habrá grupos y fuerzas sociales dispuestas a apoyar la contestación al profesor. Cualquier valor que se defienda en clase puede ser rebatido. Esto provoca que poco a poco se vaya empobreciendo la imagen social del profesor. No es casual que en la actualidad en más de una ocasión al ocuparnos del tema de la violencia escolar nos estemos refiriendo a la violencia que se ejerce sobre el docente proveniente ya sea de padres o alumnos.

Por otra parte, el docente al no ser visto como un trabajador no tiene derecho a reclamar por las condiciones de su trabajo ni mucho menos por su trabajo. Cuando se habla del trabajo de los profesores estos se sienten agredidos y viven un sentimiento de persecución.

Toda esta situación no ha surgido de manera espontánea sino que se ha ido construyendo históricamente a través de las distintas políticas neoliberales que han tenido repercusiones en la educación.

De esta manera nos parece pertinente hacer una breve referencia a las políticas y a las legislaciones educativas que han tenido lugar, en particular, a partir de la década de los '90 en Argentina. Esto permite comprender los profundos cambios llevados a cabo en el país, en cuanto al ámbito laboral, social, político y económico; los que repercuten en la totalidad del sistema educativo.

En esta etapa se modifica el rol del Estado, el desarrollo de políticas públicas neoconservadoras se da a través de gobiernos legitimados por el voto popular, y se instala un nuevo sentido común que descrea de lo público y que afirma la libertad individual como opuesta a los derechos sociales, así como la regulación social del libre mercado con la excusa de insertar a la Argentina en el proceso de globalización mundial.

Esta reforma del rol del Estado y la crisis fiscal que trajo aparejada, generaron en el sector docente una constante proletarización de las condiciones de vida por cuanto los ajustes del gasto implicaban la rebaja salarial, cese temporario del pago en algunos casos, etc. A ello se suma a una mayor responsabilidad del docente sobre el desempeño del alumno y de la escuela, como así también sobre su propia formación, obligándolo a capacitarse constantemente para conservar su trabajo. Esto se enmarca en la legislación educativa que se originó en esta década: Ley Federal de Educación (Ministerio de Cultura y Educación, 1993) y Ley de Educación Superior de 1994.

Las consecuencias de estas reformas respecto del trabajo docente en Argentina, pueden analizarse desde la concepción del mismo como trabajo intelectual y al docente como un "trabajador intelectual", concepción que, por cierto, no es compartida por la reforma educativa de los años 1990 ya



que se intenta reducir al docente y a su trabajo a una mera reproducción de contenidos curriculares elaborados por un grupo de expertos a nivel ministerial.

Esto origina un doble proceso de proletarización: en primer lugar se da una proletarización técnica que implica una pérdida de control sobre los medios de producción de trabajo, limitando su actividad a la ejecución de decisiones que toma el Estado; en segundo lugar se da una proletarización ideológica, que refiere a la pérdida de control por parte del docente en los fines de su trabajo y del impacto que éste tiene en la sociedad.

Las modificaciones en las condiciones de trabajo de los docentes se tradujeron también en un aumento del tiempo dedicado por el profesor para atender a los estudiantes, cumplimentar con la planificación y evaluaciones institucionales, realizar investigación, publicaciones entre otras necesidades. Esto exige mayor tiempo de trabajo del docente lo que lleva a “una intensificación laboral ya que le obliga a responder a un mayor número de exigencias en menor tiempo destinado para cada tarea” (Oliveira, 2004: 189).

Para autores como Hargreaves, “la mayor fuente de intensificación del trabajo docente no estaría en la labor prescrita a los profesores” (Oliveira, 2004: 191) sino en la auto-intensificación realizada por ellos mismos, quienes pretenden satisfacer la amplia gama de demandas. Este conjunto de demandas muchas veces no puede ser satisfecho ya que no posee los medios necesarios ni las condiciones de trabajo adecuadas para responder eficazmente al mismo. Asimismo esta imposibilidad de respuestas hace que los profesores universitarios la visualicen como causa de sufrimiento, de insatisfacción, de enfermedad, de frustración y de malestar.

En la Ley Federal de Educación (Ministerio de Cultura y Educación, 1993) no se habla en ninguno de sus artículos o capítulos ni de bienestar ni de malestar docente, sólo se dan los lineamientos de la educación en sus distintos niveles. En lo que respecta a la Educación Superior, se mencionan los objetivos de la misma y las funciones de las universidades.

En cuanto a los “derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa”, en lo que respecta a los docentes se dice:

“Art. 46: ... se resguardarán los derechos de todos los trabajadores/as de la educación del ámbito estatal y privado a:

- a) Ejercer su profesión sobre la base del respeto a la libertad de cátedra y a la libertad de enseñanza, en el marco de las normas pedagógicas y curriculares establecidas por la autoridad educativa.
- b) Ingresar en el sistema mediante un régimen de concursos que garantice

## fundamentos en humanidades

la idoneidad profesional y el respeto por las incumbencias profesionales, y ascender en la carrera docente, a partir de sus propios méritos y su actuación profesional.

- c) Percibir una remuneración justa por sus tareas y capacitación.
- d) El cuidado de la salud y la prevención de enfermedades laborales.
- e) Ejercer su profesión en edificios que reúnan las condiciones de salubridad y seguridad acordes con una adecuada calidad de vida y a disponer en su lugar de trabajo del equipamiento y de los recursos didácticos necesarios.
- f) El reconocimiento de los servicios prestados y el acceso a beneficios especiales cuando los mismos se realicen en establecimientos de zonas desfavorables o aisladas.
- g) Un sistema previsional que permita, en el ejercicio profesional, la movilidad entre las distintas jurisdicciones, el reconocimiento de los aportes y la antigüedad acumulada en cualquiera de ellas.
- h) La participación gremial.
- i) La capacitación, actualización y nueva formación en servicio, para adaptarse a los cambios curriculares requeridos.

Art. 47: Serán deberes de los trabajadores de la educación:

- a) Respetar las normas institucionales de la comunidad educativa que integran.
- b) Colaborar solidariamente en las actividades de la comunidad educativa.
- c) Orientar su actuación en función del respeto a la libertad y dignidad del alumno/a como persona.
- d) Su formación y actualización permanente.
- e) Afianzar el sentido de la responsabilidad en el ejercicio de la docencia y el respeto por la tarea educativa”.

Es decir, se mencionan muchos componentes que afectan el trabajo docente y contribuyen a que el malestar aflore. Lo que queremos expresar es que aún cuando dentro de los derechos del docente se establece legalmente que se debe cuidar de su salud, que los edificios deben estar en condiciones, que debe contar con los recursos didácticos necesarios para realizar su trabajo y que se deben reconocer los “servicios” que presta (tercerización), ninguno de estos derechos parece respetarse cuando nos alejamos de la ley impresa y vemos la realidad a la que se enfrentan nuestros docentes día a día.

Por otra parte en lo que respecta a los deberes del docente, parece que éstos recargarían aún más la labor docente ya que se establece su colaboración solidaria (gratis) con las actividades de la comunidad, su

formación y actualización permanente y el afianzamiento de la responsabilidad en el ejercicio de la docencia.

No queremos que se entienda que estamos en contra de estos deberes, ya que cada trabajo profesional tiene los suyos y es deseable que la sociedad trabaje en conjunto, pero surgen los siguientes interrogantes: ¿cuál es la función de un docente dentro de esta sociedad? ¿Se ha desdibujado el rol de formador? ¿Dónde se pone el énfasis en cuanto al trabajo docente? ¿El docente se ha convertido en un “comodín” al que se puede recurrir ante cualquier situación? ¿La educación y los docentes son la llave mágica que solucionaría todos las problemáticas que se presentan en una sociedad?

Asimismo, en la actual Ley de Educación Nacional (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007) también se hace mención al derecho a desarrollar las “tareas en condiciones dignas de seguridad e higiene” y “al acceso a programas de salud laboral y prevención de las enfermedades profesionales”. Cabe resaltar que se hace referencia a la capacitación permanente pero no ya sólo como una obligación (como en la Ley Federal) sino también como un derecho.

Llama la atención que se menciona dentro de las obligaciones la de “...proteger y garantizar los derechos de los niños/as y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad...”.

Las leyes a las que hemos hecho referencia hasta el momento son las correspondientes a la educación en general. Ahora bien, en cuanto a la especificidad de la Educación Superior N° 24.521 de 1995 (aún vigente), no hace mención a ningún aspecto que se refiera a las condiciones laborales, derechos y obligaciones de docentes, infraestructura, salud, etc.

Fuera de las leyes específicas de educación, pasaremos a hacer referencia a lo que establece la Ley de Riesgos del Trabajo (1998) N° 24557 de 1995 y sus implicancias en relación al trabajo docente. En líneas generales, esta ley tiene como objetivos “la prevención de los riesgos y la reparación de los daños derivados del trabajo” (Art. 1, inc. 1).

Para esto obliga a empleadores, empleados y Aseguradoras de Riesgos de Trabajo (ART) a adoptar las medidas necesarias para prevenir los riesgos y cumplir con las normas de seguridad e higiene en el trabajo, incorporando un Plan de Mejoramiento de las condiciones de higiene y seguridad cuya ejecución será controlada por la ART.

En esta ley, “se considera accidente de trabajo a todo acontecimiento súbito y violento ocurrido por el hecho o en ocasión del trabajo, o en el trayecto entre el domicilio del trabajador y el lugar de trabajo, siempre y

## **fundamentos en humanidades**

cuando el damnificado no hubiere interrumpido o alterado dicho trayecto por causas ajenas a su trabajo” (Art. 6, inc. 1).

Por otra parte, “se consideran enfermedades profesionales aquéllas que se encuentran incluidas en el listado de enfermedades profesionales que elaborará y revisará el Poder Ejecutivo anualmente...” (Art. 6, inc. 2). Este listado de enfermedades se confecciona considerando la causa directa de la enfermedad con las tareas cumplidas por el trabajador y por las condiciones medioambientales de trabajo.

El problema se presenta cuando el trabajador padece alguna enfermedad no incluida en este listado, ya que no se la considerará enfermedad profesional y, por lo tanto, no estará cubierta por la ART. En el caso de los trabajadores de la educación sólo se incluyen en este listado:

- Disfonía que se intensifica durante la jornada de trabajo y que recurre parcial o totalmente durante los períodos de reposo o vacaciones, sin compromiso anatómico de las cuerdas vocales.
- Disfonía persistente que no remite con el reposo y que se acompaña de edema de cuerdas vocales.
- Nódulo de cuerdas vocales.
- Hepatitis A, B y C.

De esto se desprende la pobreza en la confección del listado de enfermedades y la no inclusión de enfermedades concretas y reales que padecen los docentes regularmente, al mismo tiempo que sólo se cubre enfermedades físicas y no se hace referencia a la salud psíquica de los docentes. Dentro de las enfermedades reales podemos mencionar algunas de ellas, a saber: hipertensión, enfermedades ginecológicas, abortos, cáncer, problemas óseos y posturales, várices, alergias, problemas auditivos, depresión, desgaste emocional, estrés, agotamiento, trastornos alimenticios, entre otras.

Algunas de las enfermedades mencionadas no son causadas en forma directa por el lugar de trabajo sino que debido a la sobrecarga laboral el docente relega controles médicos por carencia de tiempo para asistir a los mismos o por la naturalización de su padecimiento.

En lo que refiere a las ART, ellas brindarán a los trabajadores las siguientes prestaciones en especie: “asistencia médica y farmacéutica, prótesis y ortopedia, rehabilitación, recalcificación profesional y servicio funerario” (Art. 20). “Estas prestaciones se financiarán con una cuota mensual a cargo del empleador” (Art. 23, inc. 1).

A la Superintendencia de Riesgos del Trabajo (SRT) le caben, entre otras, las siguientes funciones: “Controlar el cumplimiento de las normas de higiene y seguridad en el trabajo, supervisar el funcionamiento de las

ART, imponer las sanciones estipuladas en la presente ley y mantener el Régimen Nacional de Incapacidades Laborales” (Art. 36, inc.1).

Por otra parte, en lo que respecta a derechos, deberes y prohibiciones se establece que (Art. 31, inc. 1, 2 y 3):

- Las Aseguradoras tienen la obligación de denunciar ante la Superintendencia de Riesgos de Trabajo, los incumplimientos de sus afiliados de las normas de higiene y seguridad.
- Los empleadores “denunciarán a la ART y a la SRT los accidentes y enfermedades profesionales que se produzcan en sus establecimientos” y “mantendrán un registro de siniestralidad por establecimiento”.
- Los trabajadores “recibirán de su empleador información y capacitación en materia de prevención de riesgos de trabajo, debiendo participar en las acciones preventivas”; “cumplirán con las normas de higiene y seguridad, incluido en el plan de mejoramiento, así como con las medidas de recalificación profesional”; “informarán al empleador los hechos que conozcan relacionados con los riesgos del trabajo”; “se someterán a los exámenes médicos y a los tratamientos de rehabilitación” y “denunciarán ante el empleador los accidentes y enfermedades profesionales que sufran”.

A lo largo de nuestros trayectos de formación dentro de la Universidad Nacional de San Luis hemos vivido momentos, prácticas docentes, situaciones institucionales, etc., que reflejan con claridad que el bienestar docente parece ser hoy un componente intrínseco al trabajo educativo. Esto nos lleva no sólo a plantearnos la necesidad de conocer la temática, sino que nos posibilita empezar a analizar nuestras prácticas como docentes y las prácticas de aquellas personas que fueron nuestros docentes-formadores. Por lo que surge el deseo personal y colectivo de aprender de las experiencias vividas y construir líneas de acción alternativas para buscar la tan ansiada valoración del trabajo docente y la exigencia de condiciones institucionales, legales, económicas, físicas etc. que posibiliten la concreción de un espacio de trabajo saludable y dignificante.

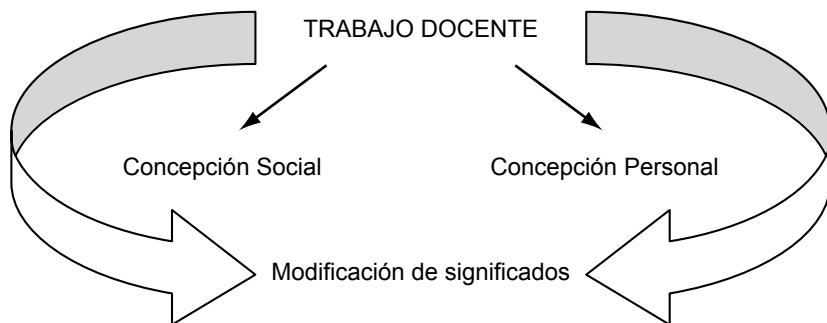
Dentro de esta misma línea de pensamiento nos surgen los interrogantes: ¿qué forma queremos darle a nuestro trabajo como docentes? ¿Cómo empezamos a construir nuestro espacio de trabajo? ¿Somos conscientes de que el espacio buscado no surge de la nada sino que nosotros somos los principales actores al momento de exigir y generar transformaciones positivas?

Los cambios no surgen ni van a surgir de la nada, por lo que el primer paso sería, desde nuestro punto de vista, el tomar consciencia de la reali-

dad que se vive, no naturalizar las situaciones y, a partir de ahí, cuestionar constructivamente en pos del cambio.

Basándonos en los aportes teóricos-conceptuales incluidos en este trabajo consideramos importante, como punto de partida, decidir bajo qué concepto vamos a entender nuestro trabajo: ¿empleo? ¿Trabajo? ¿Somos empleados del Estado o trabajadores de la educación?

Esta idea que parece muy simple es en realidad el punto neurálgico en relación a la concepción social de la educación unida a nuestra propia concepción sobre nosotros mismos. De allí que se pueda (o no) posibilitar, paulatinamente, la modificación de los significados instalados socialmente en cuanto al trabajo docente.



Al mismo tiempo, las políticas implementadas durante la década de los '90 dieron lugar al surgimiento de un conjunto de leyes en materia educativa que han tendido cada vez más a la pauperización del trabajo docente. El mismo se ha visto afectado en distintos aspectos: reducción salarial, intensificación laboral, capacitación constante, enseñanza de contenidos no acordes con su formación, extensión de tareas. Si a esto le sumamos las condiciones sociales por las que atraviesan los alumnos, ante las cuales la escuela se ve "obligada" a cumplir además de una función educativa una función social satisfaciendo las necesidades básicas de su matrícula, vemos que esta situación afecta en forma directa al docente y desdibuja la función principal para la que fue creada la escuela.

En muchas ocasiones nuestra labor no es considerada como un trabajo sino que está ligada al deber, la vocación, el sacerdocio. Según esta lógica el docente no tiene derecho a reclamar por mejores condiciones de trabajo, mejoras salariales, etc., es decir, su lugar es el aula, y sus derechos están supeditados a la "obligación" de enseñar, al deber social. Se olvida así que, en realidad, lo que el docente hace día a día es un trabajo, que

compromete su intelecto, su salud (física y psíquica), la remuneración (digna) y el esfuerzo cotidiano. No estamos hablando de un simple oficio o empleo sino de adoptar una mirada que posibilite ubicar al docente dentro de un esquema que lo considere en su real valor e importancia como un trabajador productivo socialmente en tanto productor de un bien simbólico.

El hecho de no considerarlo como un trabajador es uno, no el único, de los factores que influyen en la emergencia de malestar docente y, por ende, en el desencadenamiento de situaciones y prácticas “patológicas”. No es sólo el docente y su trabajo el que se “enferma” sino que la institución como un colectivo de trabajo es la que se enferma y, por lo tanto, también sus actores. El malestar no se da de manera espontánea, es una acumulación de elementos negativos contextuales, económicos, políticos, sociales, que se mantienen como una constante y cuya acumulación a lo largo del tiempo termina socavando la autoestima del docente y su integridad.

### **Reflexiones finales**

En este momento el lector se puede estar preguntando ¿por qué el título de este trabajo es “amaneciendo en el tren del ocaso”?

Elegimos este encabezado porque parecería ser que al comenzar a trabajar como docente uno se “sube a un tren” que nos lleva como por inercia hacia un destino que desconocemos y esta misma inercia nos impide pararnos a reflexionar sobre nuestra propia práctica con todo lo que trae aparejado, obstaculizando la toma de conciencia de la situación real en la que nos encontramos cotidianamente. No queremos que se entienda que todos los contextos y espacios laborales se encuentran en condiciones desfavorables para el docente, de la misma manera se hace ineludible la necesidad de reflexionar sobre aquéllos que tienden a una dinámica regresiva. Por lo que el primer paso sería la reflexión y la toma de conciencia de nuestra realidad particular, permitiéndonos hacer “una primera parada” en esta inercia que parece inevitable.

Este tren al que aludimos está conformado por un colectivo de pasajeros en el que si bien cada uno tiene su función y lugar, deberíamos empezar a pensar juntos y no individualizar nuestro trabajo. Cada experiencia de vida, cada realidad profesional aporta ingredientes para la búsqueda constructiva de un futuro más promisorio que permita recuperar las utopías y la alegría que antes acompañaban a la profesión docente. Pudiendo ser personas activas en la marcha de este tren que en realidad podría no moverse por inercia sino hacerlo de la mano de la voluntad, el

trabajo, la reflexión y los ideales constituyendo nuestros propios motores de cambio, impulsores de una realidad mejor a la que se podría llegar con el compromiso de cada uno de los pasajeros que un día decidimos subir a este tren con la ilusión de ser docentes.

Al mismo tiempo este tren no está aislado, transita por unas vías cada vez, más deterioradas, que no sólo obstaculizan el normal funcionamiento del mismo, sino que perjudican la calidad de la educación que diariamente brindan los distintos pasajeros de este tren. Esta situación de malestar es interiorizada de tal manera por los distintos actores, hasta el punto de naturalizar las precarias condiciones laborales en las que se desempeñan, que lleva a que cada uno se encierre en sí mismo y no visualice la posibilidad de transformación a través del trabajo colectivo con los otros y, a partir de allí, poder exigir a quienes correspondan (la institución de la cual somos parte, el Estado, etc.) que se propicien las condiciones adecuadas para poder lograr un buen funcionamiento de este tren tan necesario para la vida de una sociedad que intenta a través de la educación sentar las bases de un futuro más prometedor.

Este estado de situación tan oscuro es el que nosotras representamos con la metáfora del ocaso, pero sin olvidarnos que luego de cada ocaso vuelve a brillar el sol y es este sol el que no podemos dejar de ver. Nuestro deseo es que podamos a partir de esta oscuridad visualizar un atisbo de luz para aferrarnos a la ilusión de un cambio, y comenzar a trabajar en pos de esto. Para que haya oscuridad en algún momento debió haber luz y esta luz es la que debemos recuperar y a partir de allí poder respondernos a la pregunta ¿por qué seguimos eligiendo ser docentes?

### **Notas**

(1) Profesora en Ciencias de la Educación. Ayudante de Primera Semiexclusivo Interino en el Área 2 Pedagógica, del Departamento de Educación y Formación Docente, Praxis Nivel V: Práctica Profesional, de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias Humanas, UNSL.

Docente-investigadora integrante de la Línea B "Teorías y Prácticas en Pedagogía" del Proyecto de Investigación Consolidado 4-1-9301: "Tendencias epistemológicas y teorías de la subjetividad. Su impacto en las Ciencias Humanas". Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de San Luis.



## Referencias bibliográficas

Enciclopedia Espasa Calpe (2005). *Tomo 14 y 38*. Buenos Aires: Diario Clarín.

Esteve, J. (1994). *El malestar docente*. Barcelona: Editorial Paidós.

Fossati, M. (2004). El proceso de enfermar en el docente como modo de resistencia a sus condiciones de trabajo. De la actuación de la resistencia a la elaboración de prácticas contrahegemónicas. *Revista Ensayos y experiencias. Identidades culturales y relaciones de poder en las prácticas educativas, Novedades Educativas*. N° 54.

Ley de riesgos de trabajo (1998). *El infortunio del trabajo docente*. Buenos Aires: CTERA. Escuela Pedagógica-Sindical Marina Viste.

Ministerio de Cultura y Educación (1993). *Ley federal de educación*.

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología (2007). *Ley nacional de educación*.

Martínez, D. (2001). *Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudios del trabajo docente*. Mimeo.

Oliveira, D. y otros: (2004) Cambios en la Organización del Trabajo Docente. Consecuencia para los profesores. *Revista Mexicana de Investigaciones Educativas*. Vol. 8. N° 19.