

Fundamentos en Humanidades
Universidad Nacional de San Luis – Argentina
Año X – Número II (20/2009) pp. 135/160

Subjetividad y Trabajo Docente en la Universidad

Subjectivity and teacher's work at University

Deolidia Martínez (1)

Escuela “Marina Vilte” de CTERA
deolidia@fibertel.com.ar

Rita Amieva (2)

Universidad Nacional de Río IV
ramieva@ing.unrc.edu.ar

Silvia Gretter (3)

Universidad Nacional de Rosario
gretter065@gmail.com

Silvana Lagatta (4)

Sindicato docente de Sta. Fe (AMSAFE-Rosario)
silvanalagatta@gmail.com

Dora Vai (5)

Universidad Nacional del Comahue
tigrevai@hotmail.com

(Recibido: 02/11/09 – Aceptado: 29/11/09)

Resumen

El presente artículo se propone como primer relato público de una experiencia de formación de postgrado, llevado a cabo en las Universidades Nacionales de Río Cuarto, Rosario y Comahue (2008-2009), como resultado del Acuerdo en Paritarias mediante el cual el Gobierno Nacional se compromete a otorgar fondos a los Sindicatos nucleados en las Confederaciones de Docentes Universitarios para financiar capacitación de

postgrado en temas específicos del trabajo docente y en la especialidad que desarrollan.

Se diseña entonces un Trayecto Curricular Sistemático que toma a la universidad misma –en sus complejas relaciones con el espacio social– como objeto de conocimiento, avanzando a la vez, en la reflexión y el estudio situado sobre la identidad y el trabajo docente.

Se presentan los fundamentos desde un análisis psico-socio-político, para luego dar lugar a reflexiones acerca de lo acontecido durante el desarrollo de los cursos, a través de relatos por parte de los responsables del trayecto, tanto de la coordinación general como de las regionales de cada universidad. Como primera reflexión de los temas y ejes de análisis emergentes, se incluyen también fragmentos de las producciones de algunos participantes con el fin de compartir sus voces.

Abstract

The present article intends to represent the first public account of an experience with Post-degree Courses, carried out at three National Universities, namely, Río Cuarto, Rosario and Comahue (2008-2009). These Courses result from the decisions made in the Party Agreement between the National Government and the Confederate Unions of University Teachers, by which the government grants financial support to carry out qualification actions on specific subjects concerning university teacher's work, as well as on the different branches of study. A Systematic Curricular Program was therefore designed assuming "university" as object of study –in its complex relationships with the social setting–, and ensuing with a reflection and analysis about the university teacher's identity and his/her work.

The bases for this Program take into account a psico-social-political analysis and are presented first; next, some reflections on the events taken place during the development of the courses are communicated. Thus, a series of reports are included from those responsible of the general coordination of the Program, and of the particular coordination of courses in each university. Finally, as a first reflection on the subjects dealt with, fragments of some participants' productions are integrated so as to make their voices known.

Palabras clave

trayecto curricular sistemático - formación docente - subjetividad - trabajo docente - universidad

Keywords

systematic curricular program - educational formation - subjectivity - teacher's work - university

Fundamentación

“...desde la subjetividad nos animamos a lo menos pensado...
¿una utopía tal vez?
...el cruce del tiempo real y el tiempo histórico nos atraviesa en la
universidad y en todo el sistema educativo nacional... y es la locura”.

Comentarios de participantes en los postgrados

La docencia universitaria, en tanto trabajo, es un fenómeno complejo. Complejidad que sólo se advierte cuando lo vivido a diario se problematiza o se interpela, lo cual demanda un esfuerzo sin precedentes, ya que implica operar con categorías conceptuales y estrategias de pensamiento ajenas a la racionalidad dominante. Se hace necesario, entonces, abrir espacios de formación que –desde una perspectiva crítica y reflexiva, anclada en la subjetividad y la materialidad de la experiencia laboral institucional– ofrezcan la posibilidad de analizar las características de este fenómeno y su incidencia en la configuración de nuestra identidad como trabajadores y la construcción de un nuevo proyecto de docencia para una Universidad Pública.

A partir de la realización del “Congreso Nacional por una Educación Superior Democrática, Emancipadora y Popular” realizado en la U.N. de Río Cuarto en septiembre de 2007 por los Sindicatos Docentes de las Universidades Nacionales de Río Cuarto, Córdoba y Rosario, un grupo de dirigentes y docentes participantes, propuso elaborar la continuidad del debate en otro ámbito. Así surgió en una rápida puesta en común, con franca y directa unidad de concepción y ejecución, de un proyecto que contemplara un trayecto de formación de postgrado. Se planteó de carácter gratuito para ofrecer una calificada propuesta a compañeros graduados que no pudieran acceder a la oferta arancelada tanto pública como privada. Además de sustentar la demanda de gratuidad, tanto para el grado como para los postgrados, por parte de todas las organizaciones, esta propuesta propiciaba la generación de nuevas ideas y planteos político-sindicales en el inicio de los debates, en 2007, por una nueva Ley de educación superior.

En ese sentido, el trayecto curricular sistemático intentó ser una propuesta de formación a fin de abordar la Docencia Universitaria desde la multi-dimensionalidad que ésta supone. Para ello, la universidad misma –en sus complejas relaciones con el espacio sociolaboral– se instala como objeto de conocimiento, debate y discusión, avanzando a la vez, en la reflexión y el estudio situado sobre la identidad y el trabajo docente.

Una formación de este tipo ha sido sentida en este tiempo más que nunca necesaria debido a un conjunto de situaciones que –si bien no son nuevas– nos sumen en la perplejidad y, a la par, que desestabilizan la institucionalidad de la Universidad, desestabilizan también nuestra identidad como trabajadores de un espacio público. Nos referimos básicamente al desfinanciamiento de la universidad pública con la retracción del Estado y el avance de la mercantilización y la transnacionalización de la educación universitaria; a la sustitución del paradigma institucional y político-pedagógico por un paradigma empresarial; y a la significativa alteración, dada en las últimas décadas, de las relaciones entre sociedad y conocimiento.

En efecto, tales situaciones impactan dramáticamente en la especificidad institucional de la Universidad: ésta deja de ser considerada un bien público siendo inducida a operar ‘para’ el mercado y ‘como’ mercado, su autonomía se reduce y sus objetivos no sólo se alteran sino que tienden a vaciarse de cualquier preocupación humanista o cultural, sus actores –docentes y estudiantes– dejan de ser ciudadanos para transformarse en prestadores o consumidores de un servicio; así la educación y el conocimiento devienen en mercancía.

Pero la crisis institucional de la universidad, y la crisis de identidad de sus actores –en especial, la de los docentes–, no sólo guarda relación con una crisis financiera que trastoca fines, relaciones, y concepciones, sino también con un cambio de modelos en lo que respecta al conocimiento y a las relaciones entre éste y la sociedad. En efecto, el conocimiento universitario –de base disciplinar, descontextualizado, jerárquico– parece haber perdido su vigencia y hegemonía frente al conocimiento pluri-universitario –transdisciplinar, contextualizado, heterogéneo, producido en sistemas abiertos– el cual interpela la hegemonía y la legitimidad de la universidad en la medida en que la obliga a evaluarse por criterios a menudo discrepantes entre sí.

Vemos entonces, que la universidad ha dejado de ser considerada como una institución social, esto es, una práctica social fundada en el reconocimiento público de su legitimidad y de sus atribuciones, en un principio de diferenciación que le confiere autonomía frente a otras instituciones, para ser pensada como una organización. Por ello, no es difícil advertir que nuestra crisis de identidad se halle inextricablemente unida a una crisis institucional; lo que no puede ser de otra manera, ya que la universidad es una institución de existencia, es decir, una institución cuyo eje son las relaciones humanas en la trama simbólica e imaginaria donde éstas se inscriben. En lo que concierne específicamente a la identidad de

los docentes universitarios y nuestras condiciones de trabajo, esta visión organizacional se refleja de varias maneras: en el aumento insano de horas/aula, en la multiplicación de actividades e informes evaluados según exigencias exteriores al trabajo intelectual, en las escasas oportunidades para una formación auténtica y el desarrollo de una investigación genuina, pues se hace notar la falta de tiempo para la reflexión, la crítica y el examen de conocimientos instituidos, su cambio y su superación. Sin dudas, es por demás compleja la situación en que los docentes desarrollamos nuestro trabajo; las regulaciones actuales ubican a nuestro trabajo en una encrucijada donde lo cotidiano deslegitima la función intelectual, subsume la reflexión y vacía el debate, ubicándonos en una situación de agobio, inseguridad, alienación, una situación en la que a menudo generamos más que cuestionamos las prácticas reproductoras de la misma universidad y (lo que es más alarmante) de la misma realidad social.

¿De qué manera comenzar a comprender las reales dimensiones de la crisis trazando a la vez nuevas alternativas? Creemos que una manera es a través de una formación docente que salga de los cánones disciplinares convencionales; particularmente, de aquéllos que terminan por basar la identidad docente en una disciplina científica o académica, antes que en la construcción inter-subjetiva en su relación con el trabajo y el proyecto institucional.

Consideramos que con el desarrollo de un Trayecto de formación como el llevado a cabo, afirmamos el compromiso con un proyecto académico que, sin desconsiderar el desafío de la producción sistemática y rigurosa de saberes, promueve estrategias de acción que contribuyen a la democratización radical de la universidad en tanto espacio público, así como la construcción de prácticas políticas, sociales y educativas con un claro impulso transformador.

En ese sentido, estos Trayectos Curriculares desarrollados en las Universidades de Río Cuarto, Rosario y Comahue, han de entenderse como una propuesta crítica de análisis del trabajo desde los mismos trabajadores y su interés en modificar sus condiciones de realización a través de la formación docente y la militancia político-sindical.

Trayecto curricular sistemático: estructura y realización

El trayecto se organizó en cinco módulos intentando abordar la multidimensionalidad de la docencia universitaria. En primer lugar, se trataban los aspectos socio-políticos globales en que se sitúa la Universidad. En segundo y tercer término, los culturales e institucionales que caracterizan al trabajo docente en la actualidad. En cuarto lugar, las particularidades

psico-sociológicas implicadas en los procesos de constitución de la subjetividad del trabajador docente universitario. Por último, el Trayecto culminó con la elaboración de un trabajo final integrador incluyendo diversas actividades en terreno, análisis de datos, reflexión teórica, discusión y debate colectivo que aporten a la construcción de un nuevo proyecto de Universidad Pública.

Los trayectos fueron pensados para todos los sindicatos participantes; cada uno lo realiza en forma completa o parcial según la oportunidad y éxito de gestión con las autoridades. Los cursos correspondientes se realizaron en algo más de un año (durante 2008-2009) en forma completa en las universidades de Río IV y Rosario, sólo dos cursos en la U.N. de Comahue, (en sus dos centros regionales, Neuquén y Bariloche).

El diseño del trayecto en sus cinco cursos-seminarios tomó como antecedente experiencias de formación mediante cursos de posgrado gratuitos organizados desde el proyecto de investigación sobre Trabajo Docente en la Universidad Nacional de San Luis.

Para la propuesta formal de los trayectos curriculares en los que participaron las organizaciones gremiales antedichas, muy rápido se construyó el diseño, pero muy lentamente se logró la autorización académica, el desbloqueo de fondos nacionales específicos y la convocatoria de inscripción. Algunas universidades a la fecha (noviembre de 2009) están gestionando la financiación otorgada por el Gobierno nacional, con Rectores y administradores, para los posgrados ya realizados.

Pareciera que estos posgrados ofrecidos por el sindicato que los representa como trabajadores, dio cierta sospecha de sesgo (diferente del oficial) a docentes y autoridades. Además, un elemento clave para descalificarlos ha sido el carácter gratuito que cuestiona el progresivo proceso de mercantilización en la "oferta académica de posgrados". Más aún creemos que el eje temático de formación, Trabajo Docente, por su posibilidad de convocar a un debate inter-disciplinario, contiene la potencialidad que implica abrir un espacio para explorar el lugar actual de un no-saber. Con creatividad hacia lo desconocido. Esto cuestiona el poder de los funcionarios del sistema y de los grupos de poder académico, sea de la actividad docente o de la investigación y servicios.

Reflexiones

Relato de Coordinadora general del Programa de Postgrado gratuito de la CONADU – Sindicatos Docentes de las Universidades de Rosario, Río IV y Comahue: Lic. Deolidia Martínez

Este relato está construido casi como nota periodística, por la cercanía en el tiempo de la realización del módulo de cierre del Trayecto curricular de posgrado en la U.N. de Río Cuarto (23/24/10/2009). Continúan voces y rostros aún nítidos en mi memoria de ésta y de la última reunión en Rosario. La serie de temas y ejes de análisis que emergen, se exponen a continuación por separado, aunque estén inter-vinculados con fuerza o, a veces, aparezcan como diferentes en el cotidiano universitario.

La Universidad Pública y el Sistema Educativo Nacional

Una relación que aparece distante, conflictiva, casi de protagonistas que se ignoran o se soportan, que sufren el desgaste y la decadencia de lo público, mirando el mercado desde posiciones poco ventajosas para sus ofertas de egresados o de trabajos públicos–negocios privados. En fin, relación que se da de hecho y no se plantea en el imaginario social como de necesaria revisión y tampoco en forma categórica en los grupos del postgrado. Cada tramo del sistema educativo atiende una demanda diferente, siempre nueva e inesperada, que la distrae de “lo que tiene que hacer según los programas o planes”.

En tanto, la universidad celebra distante su 90 aniversario de “Reforma” y autonomía. Autonomía ¿para qué, de qué o frente a qué? Las discusiones en los grupos pusieron en tensión a docentes de Facultades de Ciencias de la Educación con docentes del “sistema”, sean de primaria, media y superior no universitario de formación docente. La distancia entre los saberes y los sufrimientos de la práctica en la escuela pública, con los conocimientos de las ciencias de una educación alienada en un discurso vacío y, a veces, autoritario, estallaron y pusieron en evidencia al “otro” en una relación negada. Quedó clara la distancia en la visión de la educación que se tiene desde la Universidad –lugar de formación de funcionarios calificados del sistema educativo– con una realidad concreta pero desconocida, sobre la que se propone se regula y se califica.

También quedó en evidencia el escaso conocimiento en ambos grupos sobre las condiciones del trabajo prescripto y la diferencia con el trabajo real (tema de varios trabajos finales). La prescripción casi no se re-conoce, sólo aparece en las sanciones. La sorpresa fue encontrar que eso pasa tanto en la universidad como en las escuelas primarias o secundarias. Es el mismo modo de ejercicio del poder y la autoridad.

Una visión crítica de la mercantilización del conocimiento fue debatida y, en conjunto, aceptada casi como “inevitable”... aún con el discurso fresco de la salida de la etapa neoliberal. Difícil de ver la oferta de mano de obra al mercado de trabajo tanto en el final de la “secundaria obligato-

ria” como en el egreso de las universidades de diferentes profesionales. Las competencias personales y de sector tienen que enfrentarse con un capitalismo cada vez más voraz y fluido, inabarcable e imprevisible, en su dinámica vertiginosa que no da cuenta de nada y a nadie, salvo a su propio flujo y reflujo financiero. Lo que encontramos es “el Otro que no existe”. El mercado es un espacio sin sí-mismo, un modo de inexistencia del Otro (6).

Muy próximos a presenciar-participar del debate de una Nueva Ley de Educación Superior –en Argentina– que incluiría a la universidad como una parte del sistema educativo nacional (probablemente en su tramo gratuito hasta el grado), se planteó desde todos los participantes una alerta para defender la gratuidad de los estudios posteriores al grado y la financiación de las investigaciones con fondos públicos.

Nuevos Sujetos y Nuevas Regulaciones. El vínculo docentes-estudiantes. La interrelación de procesos de trabajo: docentes y no-docentes

En los grupos de trabajo no fue fácil acceder a la subjetividad... ¡tanto tiempo de “objetividades” para hacer ciencia!

No sólo atravesamos esa dificultad de acceso al deseo y al sufrimiento contenido, a la expresión afectiva o al relato personal de sucesos o experiencias, sino en especial a construir una definición del sujeto colectivo. Se hizo visible la complacencia académica en el discurso, obstáculo que anula y dispersa la energía puesta en la construcción de conocimientos y anula o descalifica eso que vamos siendo... lo inacabado del sujeto y de la historia. Como dice Hugo Zemelman (7) busquemos salir del discurso sin sujeto y constituyamos un sujeto con discurso.

El estudio y re-conocimiento de los procesos de trabajo docente nos puso frente a grandes silencios y puntos ciegos, difíciles de sortear, obturaciones de siglos que llegan con atraso a nuestra conciencia.

Hemos crecido constituyendo un sujeto escindido, por un lado, la profesión es el lugar del valor y del trabajo remunerado; por otro, la enseñanza es un lugar menos calificado, subalterno y de menor valor económico. Es más una vocación individual, un placer o una obligación... una rutina y hasta una militancia política. Aquí encontramos algunas similitudes con los otros docentes del sistema educativo. Es así que se padece los mismos sufrimientos psíquicos, fruto de la misma escisión. Una realidad fragmentada nos aloja y se resiste salvar la fractura. Pero, los estudiantes (alumnos de antes), ¿qué papel juegan? ¿Cómo se constituyen como sujetos? ¿...en el vínculo con los docentes?

La estructura universitaria los une y los separa a la vez, juega desde estructuras de poder que no son reales, o busca una ficción de rivalidades y competencias que salta o deja de lado la relación más concreta del vínculo que constituye los sujetos históricos. La construcción de otro lugar, otra realidad para conocer y crear nuevos mundos y nuevos sujetos.

Esta situación se da en un momento de cambio hacia nuevas regulaciones –aún no escritas– que moldearán estructuras más flexibles y tal vez verdaderamente autónomas (ya indispensables para subsistir). En este proceso nos damos cuenta que hemos olvidado a sectores del trabajo universitario que están al lado de docentes y estudiantes cotidianamente y casi no se ven, sólo para realizar gestiones administrativas, concretar la enseñanza, realizar experiencias en campo, laboratorio, atender el comedor, salvar temas de seguridad e higiene, etc. Son los mal llamados no-docentes.

Imposible concebir nuevas legislaciones, reglamentos, procedimientos sin integrar estudiantes-docentes y no-docentes, pero no sólo desde/para una estructura de mando y decisiones sino en el cotidiano conciente y positivo. Esto sólo es posible en el trabajo real, en el que se construyen las solidaridades del proceso humano del trabajo colectivo. No hay individuos aislados que “hacen lo suyo... y no molestan a nadie”, la molestia mayor es que profundizan una fractura en la trama de relaciones del tejido social.

La organización del trabajo en la universidad tiene una trama poco visible pero real. En esa urdimbre, los sujetos tejen un diseño que les da identidad. Si agudizamos la mirada podemos reconocernos.

Sindicatos docentes y valor del conocimiento. Oferta gratuita y demanda

Hemos atravesado un azaroso tránsito en la historia del trabajo. La construcción de organizaciones sindicales docentes nos sitúa hoy en un espacio-tiempo nuevo y viejo a la vez.

Cuando una buena parte del “mundo del trabajo” padece acelerados cambios que conmueven toda la orgánica sindical, se reducen en número trabajadores asalariados y afiliados sindicales en la industria y empresas públicas y privadas en general. Mientras tanto, los trabajadores estatales de la educación o educación pública, crecemos y mantenemos estabilidad laboral (“estabilidad” que intenta disfrazarse, en gran parte de las universidades, tras la figura de concursos cerrados o reválidas).

¿Milagro o necesidad de servicio público de bajo costo? Hoy podemos verificar que las luchas sindicales, negociaciones paritarias y expectativas de los trabajadores de la educación están casi exclusivamente centradas

en el salario. Históricamente atrasado, nunca ajustado al valor de lo que se realiza, con sus salarios los docentes padecen una verdadera agonía de producción de conocimientos. En los tramos de educación básica los empleadores pagan sólo presencia física y control sobre los alumnos. El mal llamado “ausentismo” es el mayor problema mirado desde las patronales... una ausencia es insustituible, no hay relevo de cuidadores.

Los sindicatos docentes cubren como se puede esta carencia de sentido del trabajo docente. El valor del salario está regulado por el costo de vida. El vacío de un espacio y tiempo de trabajo intelectual, la pérdida de control sobre el proceso de trabajo docente, llevan ya casi un siglo de sostén sobre las espaldas de maestros/as de la educación pública. Sobrevivientes de lo público.

Es una tarea de reclutamiento, gana el que mantiene más “retención”. Solo estadística y cálculo de costo/alumno. Nada tiene más valor que mantener las escuelas abiertas, las aulas llenas y la deserción en 0.

Nos detenemos en este análisis porque a la Universidad le cabe el problema, ya que de sus claustros egresan parte de los funcionarios de los Ministerios de Educación. Esta experiencia de postgrados gratuitos ha tenido la oportunidad de abrir debates con egresados y profesores de Ciencias de la Educación. Muchos de ellos enfrascados en soportes ideológicos distantes del trabajo docente real, tanto del que son protagonistas como del que valoran en el sistema.

Cuando el deseo nos obligue a romper la inercia de la burocracia y superemos la ceguera para leer el código del Otro, nos constituiremos en un nuevo sujeto. Podremos pensar el futuro abriendo el presente de una modernidad inconclusa.

Relato de Coordinadora Postgrado del sindicato docente AGD.U.N. Río Cuarto: Dra. Rita Amieva

En la Universidad Nacional de Río Cuarto, la idea de crear un espacio de formación de posgrado en torno a la subjetividad y al trabajo docente, surgió a mediados del 2007. Se trataba de una experiencia inédita para la Asociación Gremial Docente que si bien contaba en su haber con el desarrollo de varias acciones de formación, las mismas no habían tenido el carácter de posgrado (8). La experiencia resultó asimismo inédita en más de un sentido para la universidad, dado que el Trayecto constituyó una ocasión para pensarnos, para develar las determinaciones que pesan en la construcción de nuestra subjetividad como trabajadores de la educación y abrirnos así, a la posibilidad de construir un nuevo proyecto colectivo de universidad pública.

En medio de todo este proceso, a fines del 2007 un hecho trágico venía a corroborar la importancia de ocuparse del tema: la explosión de la Planta Piloto de Ingeniería, donde perdíamos a seis compañeros de trabajo (9).

Surgen cuestiones, que a continuación mencionamos, en un intento por comprender las características del desarrollo del Trayecto:

- Escasa asistencia en general. Esta situación varió en los dos años: menos número de asistentes en el 2008 y un aumento en el 2009; por lo que puede pensarse que la amplia difusión que se hizo una vez que contamos con la aprobación del Consejo Superior, tuvo alguna incidencia.

- Los asistentes eran docentes de las distintas facultades –Ingeniería, Agronomía y Veterinaria, Humanas y Ciencias Exactas– con excepción de Ciencias Económicas.

- La antigüedad promedio en la docencia de los asistentes, era de veinte años; todos, con distintos cargos, aunque sin la presencia de asociados o titulares. También asistieron a varios de los cursos jóvenes becarios de CONICET.

Desde esta coordinación se considera que las concretas condiciones de trabajo, tema de análisis central en el trayecto, se hicieron patentes en la falta de tiempo para pensarnos y leernos a través de los textos que aportaron los docentes responsables de cada curso. También creo que se puso de manifiesto el carácter unidimensional de nuestra formación profesional que, en muchos casos, se evidenciaba en el obstáculo para acceder a textos provenientes de otras disciplinas.

Quizá las expectativas de quienes estuvimos en la construcción del Trayecto no se hayan visto totalmente materializadas, pero sí observamos situaciones no previstas, como el asombro manifestado por los jóvenes que asistieron a las sesiones de lectura –becarios de posgrado: microbiólogos y psicopedagogos recién recibidos quienes, además, se desempeñan como ayudantes en la docencia de grado– respecto a cómo la teoría puede conmover, sacudir, desestabilizar, y abrir los ojos, la cabeza y el corazón, y pensar de qué manera “hacer algo distinto”.

Esto permite decir que este espacio de formación ha sido un espacio ético en el sentido más genuino de la palabra, esto es, un espacio para explorar la autonomía de pensamiento y recuperar la palabra pulsional, una palabra –como dice E. Carpintero (2004)– puesta en acto, no una palabra vacía, hueca y sin consistencia; una palabra encarnada en un cuerpo que la lleva a la acción.

Dedico estas últimas líneas a hablar de mí, coordinadora del trayecto y asesora pedagógica en la Facultad de Ingeniería desde hace 18 años. Y si me lo permito es por la condición de docente que comparto con los

compañeros que han cursado los módulos del Trayecto. Porque en lo que sentí y viví puede estar en parte la explicación de la dificultad, la resistencia o la imposibilidad para sumergirse en la reflexión sobre lo que nos pasa, lo que nos duele, lo que necesitamos y lo que deseamos.

Tras la explosión de la Planta, pensé en dar un paso al costado, no asumir la coordinación. Sentía que no iba a poder. Temía a la reflexión, a tener que reparar en la realidad cotidiana, en mis relaciones con el trabajo, en mis vínculos con mis compañeros,... Pero debo confesar que cuando temí no poder dejarme siquiera rozar por un concepto o una idea que me invitara a mirarme y ver en mí a los demás, y a mis seis compañeros muertos, me di cuenta que estaba en el ámbito adecuado para transformar las pasiones tristes en pasiones alegres (Carpintero, 2004).

Relato de Coordinadora postgrado Sindicato docente COAD U.N. de Rosario: Lic. Silvia Gretter y Coordinadora Salud Mental Sindicato docente de Sta. Fé, AMSAFE: Lic. Silvana Lagatta

En primer lugar, se realizan consideraciones en cuanto a algunos aspectos de la metodología de trabajo y de los registros analizados en el seminario de postgrado en Rosario, para luego proceder a abordar los registros de los encuentros.

En esta sede de Rosario también participan del seminario docentes y preceptores afiliados al sindicato del nivel primario, secundario y superior. Esta composición grupal permitió un intercambio poco frecuente entre docentes universitarios y de otros niveles del sistema educativo.

A partir del trabajo desarrollado a lo largo del seminario, podemos abordar el tratamiento y la apropiación del tema desde momentos temporales y procesales. Para ello nos servimos de las crónicas registradas en los grupos de trabajo, intentando reflejar el proceso de apropiación de los participantes.

A manera de crónica, durante las reuniones presenciales previstas para el desarrollo del posgrado. Durante el primer encuentro, la coordinadora del seminario presenta las líneas generales de los contenidos teóricos que se desarrollarán a partir de varios ejes, entre los que se destacan: el trabajo docente como categoría de análisis teórico, la regulación del trabajo, la organización escolar y del trabajo, los riesgos del trabajo –lo negado, lo re-negado y lo ignorado–. El proceso de trabajo, lleva a pensar en el concepto de valor económico. Nos ubica en el ámbito educativo socio-histórico y en el valor que tiene la Escuela en este momento. Va unido al padecimiento psíquico de los sujetos al sostener con su cuerpo, en forma simbólica y concreta “sobre sus hombros” a la escuela pública.

Las etapas en la investigación de la salud mental en el trabajo docente han sido y son actualmente abordados a partir de la investigación de las licencias psiquiátricas.

El análisis de esta temática ha sido realizada por médicos, psicólogos, sociólogos y economistas, pero no se ha incorporado –hasta ahora– al propio trabajador para participar de este análisis y poco ha interesado a los pedagogos.

En líneas generales se puede decir que en los grupos de discusión el espacio-tiempo se transformó en un lugar de catarsis, donde se escuchaban quejas, malestar y resignación.

En un grupo, señalaron que lo que pasa en las escuelas, parece un padecimiento de los otros y no de uno mismo. Avanza “el como si”. También se escucha que los docentes cargan frustraciones y a lo largo de los años de trabajo ya no tienen “ganas” (deseo) y sólo queda pensar en jubilarse jóvenes para disfrutar la vida –como si el disfrutar estuviera lejos de la docencia.

En otro grupo como síntesis de lo trabajado se pone de manifiesto la aparición de preguntas teñidas de sentimientos de desvalorización y desvalimiento (abandono) frente a situaciones con las que se encuentran cotidianamente en el ámbito del trabajo. Y en esa misma línea, se escuchan preguntas que dan cuenta de cierto desconcierto producido por la exposición teórica. Es interesante pensar este punto porque es un elemento importante que pone en evidencia que quizás para muchos docentes este era el primer momento en el que se confrontaban con otra mirada, otras teorías, otros discursos, otras lecturas en las que su lugar como trabajadores cobra estatuto.

El trabajo en el tercer grupo reveló el malestar docente. Se escucha la queja por lo que la escuela “no es”, con cierta añoranza de la escuela que ellos transitaban como alumnos. Además, al ver la importancia del vínculo con sus compañeros y con el proyecto institucional de cada escuela, consideran que es un lazo que aparece como imposible porque las horas-cátedra están distribuidas en distintas escuelas.

Otra preocupación de los docentes es la falta de reconocimiento social por su trabajo, que no puede ser cubierta sólo por el salario. Los participantes pudieron interrogarse por las causas de este malestar y ponerlas con referencia a las condiciones de trabajo y la organización del mismo; también pensar en la naturalización de la precarización laboral que sufren y los riesgos que conlleva esa situación.

Otra perspectiva de análisis de los participantes es la contextualización de la escuela pública en un entramado histórico, político, social y econó-

mico del que surgen interrogantes en los que aparece la prescripción implícita de resolver todas las demandas y la necesidad de aceptarla para cumplir con su trabajo.

A modo de conclusión, el trabajo en pequeños grupos ha tenido un efecto catártico. Expresa una fuerte necesidad de hablar, ya que el monto de angustia generado por la tarea cotidiana opera como obstáculo para pensar-se, sin tiempos para hallar una escucha, ahora lograda.

La elaboración del trabajo final funcionará como bisagra entre la teoría y la práctica; la elaboración individual del mismo –sobre trabajo real y prescripto– posibilitará tener una aproximación del grado de apropiación al conocimiento. El análisis de lo producido nos servirá como termómetro para medir: ¿qué registra como trabajo docente? ¿Qué es lo que no puede registrar internamente cuando lo realiza? ¿Qué conocimientos existen sobre las regulaciones y prescripciones del trabajo? ¿Cuál es el trabajo real que los docentes realizan?

Para finalizar, nos parece importante señalar que, en el transcurso de los últimos momentos del segundo encuentro, comenzaron a aparecer ansiedades ligadas a cierta sensación de desamparo como resultado del final del encuentro con esa “docente” que vino a ofrecerles algunas herramientas teóricas y metodológicas para reflexionar acerca de su propia realidad como trabajadores. Este es un indicio importante para evaluar el grado de apropiación de lo trabajado. En este sentido, creemos que es un gesto que demuestra un giro propio de la alienación donde el saber acerca de la propia realidad, de la verdad, está en el Otro, que viene de afuera, está afuera del sujeto.

También, es importante considerar que en esta primera exploración de perspectivas teóricas se logró instalar como método la reflexión y el debate colectivo sobre las características que asume el trabajo docente, posibilitando construir un conocimiento acerca de la realidad como trabajadores en la docencia. El mayor desafío es lograr que las herramientas teóricas y metodológicas sirvan para generar nuevos contextos, relaciones y prácticas de trabajo.

Relato de Coordinadora Regional Bariloche, Sindicato docente ADU.N. Comahue: Mgter. Dora Vai

El presente relato tratará el caso de los docentes del Centro Regional Universitario Bariloche, a manera de pinceladas acerca de Sujetos y subjetividades.

Esta convocatoria contó con considerable presencia. En estas crónicas se presentarán algunas pinceladas y reflexiones acerca de los temas tra-

tados y los registros que los participantes del curso, docentes del Centro Regional Universitario Bariloche y otros profesores invitados analizaron, relataron y compartieron en función de la dinámica planteada, basada en una estructura dialéctica de trabajo donde la teoría y la práctica se entrelazaban.

Se pretende, reconstruir las tonalidades, formas, figuras y texturas que, como un pincel, van configurando imágenes, sensaciones y formas en que se desarrolla el trabajo docente cotidiano en la universidad, “pintado” a modo de metáfora, por los protagonistas. Creemos que a través de la descripción y reflexión colectiva es posible repensar nuestra labor cotidiana en las universidades con el fin de poder analizar y transformar la praxis.

Tiempo Histórico Personal - Universidad “Ayer y Hoy”

La Universidad de los años '70, en los que participó activamente, revive en la apertura de la Profesora a cargo del curso, Lic. Martínez: “... Eran tiempos de tareas conjuntas, de pedagogía universitaria, de diseño de Universidad, donde ésta era un ‘Taller Total’. La tarea era horizontal con las cátedras y los docentes, las dedicaciones eran exclusivas, y vertical en la integración de estudiantes de todos los cursos en Talleres. Los grupos eran cosmopolitas venían de Córdoba, Buenos Aires, Entre Ríos, etc. El trabajo era político, administrativo y organizativo y la planificación era conjunta entre alumnos y profesores...”.

“...Nunca regresé como profesora al Comahue, pero hoy a través de mi trabajo con diferentes sectores laborales docentes y sindicatos, veo en la universidad una fuerte idealización de la pedagogía, divisiones entre docentes, alumnos y no docentes. Observé sujetos fragmentados y malestar en el trabajo docente...”.

“...Hoy en la Universidad la política está puesta en otro lugar y no en la defensa de las condiciones laborales y esta es la preocupación principal y el objeto de este curso...”, nos dice entre otras cosas.

Sufrimiento psíquico: Los riesgos de enseñar

En los estudios realizados acerca del trabajo Docente aparece sufrimiento psíquico con importante relevancia. En general, manifestado en las solicitudes de licencias, no se adjudica a la situación laboral. El sufrimiento psíquico a causa del trabajo está negado. Pero lo cierto es que esta patología en la mayoría de los casos está relacionada con el trabajo.

“Que fuerte que aquello que uno elige se convierta en aquello que genera sufrimiento, tapado, reprimido...deseo y pasión asociado a un sufrimiento psíquico...”, expresa una de las participantes.

Los sujetos son singulares e históricos. La génesis del problema repite la historia, lleva en sí la historia de ese sujeto colectivo, docente que se singulariza.

¿Como llegar al núcleo doloroso del trabajo docente?

El sujeto repite la impronta que recibe, es como una hojaldre, capas inter-penetradas. En los niveles primarios el malestar es más visible, la realidad que enfrentan algunos docentes es de una crudeza extrema y terminan enfermándose. En la Universidad esto no es tan visible, pero el malestar está.

El acceso al estudio del Trabajo Docente

La construcción social de la escuela pública viene desde la Modernidad, la construcción social de la Universidad viene de la Edad Media. ¿Qué resulta de este origen? ¿Cuáles eran entonces los debates acerca del trabajo docente? ¿Se planteaban, acaso? ¿Reconocemos en algunas cátedras hoy, ese origen en el medioevo? ¿En que situación estamos hoy para este debate de las condiciones laborales, colectivas y singulares?

Desde dónde podemos mirar las fracturas y quiebres personales sino es desde el mismo lugar de trabajo... porque allí está el problema, esto no está regulado, hay improvisación. Los saberes están puestos en otro lado, en el currículum y los contenidos y no en la tarea cotidiana. No se integra el trabajo docente, hay una escisión profunda. La separación entre lo que puedo, debo y me dicen que haga.

La actividad docente en la universidad está descalificada mientras que la investigación está calificada, y no es una cuestión de desequilibrio o subjetividades, se manifiesta en lo administrativo y regulativo. De esto depende la dedicación a otorgar, el salario, el tipo de trabajo a desarrollar y la valoración académica. Cuestiones como el acceso Docente a la universidad, Categorizaciones, regulaciones internas que cambian según el Consejo de turno para profundizar las políticas de las reformas neoliberales; éstas son algunas de las cuestiones que enfrentamos. A esta altura la sola estabilidad laboral no compensa el sufrimiento psíquico dado que, entre otras razones, el trabajo docente en la universidad es una cuestión de Invisibilidad, un proceso que no se describe.

¿Cuál es el producto? El alumno. Si es así, aparece una falsa ilusión, pensando que el producto son la cantidad y calidad de egresados. Es válido para el mercado. No para la construcción de conocimientos, hallazgos científicos públicos, valoración del acervo cultural regional.

¿Los medios e instrumentos son de la patronal? Y ¿qué pasa cuando la patronal es el Estado? ¿Qué eslabón somos los trabajadores docentes?

Como fuerza de trabajo pasamos a ser medios e instrumentos, esto produce el fenómeno de “despersonalización” es decir, empleados-instrumentos.

Acerca del producto, ¿Qué producimos? Libros, patentes, publicaciones, conocimiento ¿Cuánto valen? ¿Qué áreas de conocimiento son más valoradas e incentivadas?

En cuanto a la identificación del empleador: ¿quién es en la Universidad Pública? El Estado. Cuando el empleador está ausente, lo toma generalmente un funcionario que ejerce el poder delegado. Esto le confiere la representación –en tiempos de mercantilización– de un Capital cuyo propietario se debe defender. Mas allá del valor educativo y cultural de los bienes públicos.

La utopía, un signo de la Modernidad

Siguiendo el relato docente y la dialéctica de trabajo en el curso, se aborda el tema de la utopía hoy, en tiempos de postmodernidad como un “espacio ensanchado”, un presente continuo. Se refiere al deseo de hacer lo que no está hecho, pero que sí fue pensado alguna vez. Porque lo que sucedió, es que a la escuela no se la siguió pensando...

El planteo actual al docente es que el docente haga lo que pueda con lo que tiene, luego el gobierno los evalúa.

El Estado de Bienestar definió que el sistema educativo debía tener determinado tipo de egresado que ensamblara en las cadenas de producción de conocimiento y transitara en el engranaje aceitadamente cumpliendo funciones específicas y valoradas socialmente. Pero en tiempos de post-modernidad esas cadenas se rompieron; sin embargo, en la representación social parece que siguen funcionando, sobre todo en determinados sectores sociales.

No hay planificación, las políticas de mercado son las reglas que regulan el conocimiento y, por tanto, el trabajo docente. En los '90 se instala la reforma educativa que venía a regular el mercado de trabajo regional (Cono Sur). Son tiempos de regulación-desregulación en los que se transforma el mercado de trabajo. El Banco Mundial financia los proyectos de reformas educativas en toda América Latina para ese logro estratégico.

El mundo del trabajo estudia cuidadosamente las regulaciones. Los docentes son considerados un eslabón importante para la regulación social pero hay que disciplinarlos. El ajuste y desprestigio de la educación pública es un golpe duro, lo cual implicó el vaciamiento presupuestario, las evaluaciones masivas que, sacadas de contexto, demostraban la ineficiencia del sistema. En las universidades se manifiesta el fenómeno

del incentivo a la investigación por fuera del presupuesto universitario. Categorizaciones, proyectos financiados por organismos internacionales, a cambio de incrementar las deudas externas de los países pobres, fueron entre otras las formas de llevar adelante las políticas, símbolo de la Globalización de la educación.

¿Cómo pensar el trabajo docente universitario en el “mundo del trabajo”?

Fragmentos de algunas producciones de participantes

Jimena V. Clerici. “Entre lo prescripto y lo real: el primer año de trabajo”. U. N. Río Cuarto, 2009.

Conceptualizar el trabajo como la actividad coordinada desplegada por hombres y mujeres para enfrentar lo que no puede obtenerse mediante la estricta ejecución de la organización prescripta nos lleva a pensar sobre lo prescripto, lo real, las tareas y actividades que desarrollamos en el trabajo, el uso que hacemos de los tiempos, las interacciones con nuestros colegas, etc.

Por ello, en el presente escrito me propongo abordar el tema del trabajo en la universidad, particularmente mi trabajo como becaria de CONICET.

.....

Lo prescripto y lo real

Al ser becaria de CONICET, lo prescripto tiene que ver con tres reglamentaciones que actúan como marco de referencia: la reglamentación de CONICET, la del Doctorado y la reglamentación de la Universidad Nacional de Río Cuarto...

Las normativas anteriormente descriptas constituyen el marco legal que definen mi contexto de trabajo. Entiendo que estas regulaciones en tanto reglas instituyen, organizan, cumpliendo una intención ordenadora y normativa que regula el comportamiento de los becarios y establece un marco de referencia de este trabajo. Advierto que lo prescripto tiene que ver principalmente con las tareas que uno debe desarrollar. Las tareas entendidas como “aquello que se desea obtener o lo que se debería hacer” (Dejours, 1998: 39). Sin embargo no hace referencia a las actividades, es decir a “aquello que el operador hace realmente para tratar de alcanzar lo más que pueda los objetivos fijados por la tarea” (Dejours, 1998: 39). En este sentido es que entendemos, de acuerdo con Dejours, el trabajo como “la actividad desplegada por hombres y mujeres... para enfrentar lo que, en una tarea utilitaria, no puede obtenerse mediante la estricta ejecución de la organización prescripta”, nos permite considerar la actividad real, lo desplegado en el día a día, en el hacer cotidiano, considerando de

esta manera todas las actividades que realizamos. Desde la ergonomía se reconoce que lo prescrito en tanto modos operatorios nunca puede respetarse íntegramente cuando se trata de alcanzar los objetivos de las tareas.

Por ello concebimos que toda norma deja ciertos márgenes de deliberación. En este sentido Dejours (1998) señala que la ley dice lo que conviene hacer en una situación determinada pero nunca puede prescribir totalmente qué hacer. Ciertas situaciones de trabajo tienen un carácter incierto y requieren de la deliberación, interpretación y decisión por parte de los sujetos implicados. Dadas estas condiciones vemos que el trabajo real implica algunas otras actividades que no están normatizadas —aunque muchas veces, como señala Ana María Tello (2008), están naturalizadas.

En este sentido participo de otras actividades —como este trayecto por ejemplo— que no están prescritas pero que contribuyen al logro de la tarea.

A pesar de desarrollar actividades que no están prescritas, tengo la sensación de que muchas de las actividades que realizo se dan en el marco de lo prescrito, sin alejarse de lo normativo. ¿A qué puede obedecer esta cercanía a la norma, a lo prescrito?

Advierto aquí dos cuestiones. Por un lado lo prescrito es tan amplio (basta ver que se señala como prescripción “dedicarse de manera exclusiva a tareas académicas y de investigación”) que uno es quien delimita qué hacer en función de lo que entiende que es por ejemplo dedicarse de manera exclusiva a tareas académicas y de investigación. Lo concreto es que uno debe desarrollar tareas de investigación y cumplir con el plan de trabajo propuesto. Pero como señalamos anteriormente, uno puede hacer uso de las libertades o autonomía que posee, pudiendo de este modo elegir sobre qué trabajar, con quiénes, y cómo, qué días y a qué horas, etc. En cuanto al doctorado, por ejemplo, el reglamento del mismo establece que se debe hacer tres cursos pero uno puede elegir cuáles hacer y cuáles y cuántos otros más hacer en función de sus necesidades, deseos y motivaciones.

Por otro lado, advierto que este ha sido un tiempo de socialización, de iniciación en el ámbito de trabajo, de conocimiento de la norma, de lo prescrito y de los secretos (Dejours, 1998) que también regulan el trabajo pero que no están explicitados directamente. Un ejemplo de ello es la cuestión de la evaluación, particularmente lo que tiene que ver con las publicaciones. Un criterio de evaluación es la cantidad de publicaciones que uno ha producido en el período de la beca. No se trata de cualquier publicación sino que deben tener ISSN o ISBN. Sin embargo no todos los congresos, jornadas o encuentros en los que uno participa hacen publica-

ciones. Aquí es donde uno va tomando conocimientos de estos secretos debe decidir cómo actuar, pensando en la generación genuina de conocimiento y rechazando toda exigencia de hiperactividad que se plantee.

Otra cuestión que me interesa retomar es la diferenciación del trabajo laboral (tanto lo prescrito como lo real) y el trabajo doméstico, el uso del tiempo libre y familiar. Aquí dos nociones de Tello (2008) nos son de utilidad para analizar estos tipos de trabajo. Las nociones remiten al “tiempo de producción y tiempo de reproducción”. Debo señalar que advierto más claramente estas cuestiones en mi trabajo que la diferenciación entre lo prescrito y lo real. Muchas veces encuentro que los espacios de la casa, de la familia se ven confundidos con el laboral, y esto en diferentes momentos. Esta fusión de ámbitos y tiempos me ocurría fuertemente cuando no tenía un lugar físico de trabajo en la universidad y debía trabajar en mi casa. Actualmente, que puedo trabajar en la universidad, en muchas ocasiones cuando los tiempos apremian termino relegando tareas de reproducción para poder finalizar cuestiones del trabajo académico. En otras palabras, aquellas horas de reproducción, es decir aquellas horas en las que uno “recarga pilas”, realiza su vida personal, dedica tiempo a la familia, se encuentran invadidos por los tiempos de producción de trabajo.

.....

El trabajo y las interacciones con otros actores.

Otro aspecto que quiero destacar es el tema del trabajo en su vinculación con las relaciones con otros sujetos...

Al pensar en lo prescrito y en lo real emerge también la idea de lo que se desea o quiere. Ante esta situación lo que uno desea tiene que ver con la posibilidad de interactuar con otros sujetos que se estén iniciando en la investigación, que estén en una situación similar con quienes compartir caminos, o con quienes ya han dado unos pasos más que nosotros, con investigadores con más experiencia, para que nos comenten cómo han trabajado, qué han hecho, o cómo se sienten en este trabajo, o que nos cuenten su experiencia, en otras palabras que puedan publicitar o hacer visibles, en palabras de C. Dejours, no sólo sus prácticas en investigación, las tradiciones, lo nuevo, sino también algunas ayudas o trucos para conocer algunas herramientas que nos permitan actuar haciendo uso de los márgenes de autonomía que las prescripciones dejan.

Este acontecimiento de interacción con otros nos remite nuevamente a la idea de trabajo de Dejours (1998: 62) quien señala que “trabajar no es solamente realizar actos técnicos, sino también hacer funcionar el tejido social y las dinámicas intersubjetivas...”. Y en esta dirección se hace pre-

sente la necesidad un espacio abierto a la discusión y a la deliberación. Casi inexistente, como tiempo de trabajo.

Pero, no se debe a la falta de tiempo, la ausencia de espacios de encuentro dedicados a la discusión y la reflexión, a abrir nuevas perspectivas de análisis de esta realidad en la que estamos inmersos, a pensar en otros escenarios posibles y a generar capacidades individuales y colectivas con fuerza propositiva. Son necesarias nuevas culturas –regulaciones– que permitan, posibiliten y promuevan ese tipo de encuentros que nos ayuden a salir de esa hiperactividad tan presente en nuestros días.

Adriana Podlubne, Silvia Zampa, Marisa Fernández. “El Espacio y el Tiempo como Reguladores del Trabajo Docente Universitario: Relato sobre un día de trabajo de un Profesor de Educación Física en CRUB UNco: una cotidianeidad vertiginosa. Preparados...listo....ya!!!!”. U. N. Comahue, Centro Regional Universitario Bariloche. Agosto 2009.

Algunas tensiones vinculadas con la organización espacio-temporal
Los elementos constitutivos de todo proceso de trabajo serían desde una perspectiva crítica: la fuerza de trabajo, que refiere a los docentes en sus distintas categorías –titular, adjunto, asistente, ayudante; los medios e instrumentos de trabajo, que en este caso serían las organizaciones educativas como las Universidades, donde se materializan normativas y se visibilizan condiciones materiales, temporales y espaciales de trabajo; y por último el objeto del trabajo ó producto, que no es el sujeto estudiante simplemente porque estudiantes y docentes son sujetos de un mismo proceso que tiene como objeto de trabajo la enseñanza y el aprendizaje.

En este sentido, el trabajo docente constituye un proceso de trabajo intelectual que se genera en el marco de conflictos y tensiones inherentes a la organización educativa, internos y con el afuera, donde se materializan normas, subjetividades y valores...

...Particularmente nos interesa describir algunas tensiones relacionadas con la organización espacio-temporal del trabajo docente universitario en el Profesorado en Educación que se dicta en el CRUB UNco, teniendo en cuenta que a nuestro entender las mismas puede resultar un obstáculo para visibilizar las condiciones, los sujetos y los valores producidos.

La organización espacio-temporal de las instituciones educativas es una construcción histórica y representa una de las piezas constitutivas de la escolarización moderna. Se ha configurado como determinante en las instituciones, siendo un componente constitutivo básico (Fernández, 1994) de la mano del conjunto de personas que comparten ese escenario,

con distintas funciones, tareas, proyectos, construyen realidades y representaciones imprimiendo un particular estilo institucional.

El espacio y el tiempo en las Instituciones educativas, están regulados artificialmente y suponen “moldeamiento” de los cuerpos, las palabras, las acciones y los pensamientos de los sujetos, en términos de relación de poder para producir determinadas disposiciones y tornar previsibles a los sujetos.

En el contexto actual, el trabajo docente universitario, también se encuentra regulado por una realidad material, no contingente, que en muchos casos incide en la calidad de las actividades a realizar. Consideramos que el espacio contiene un poder estructurador de las acciones cotidianas de los sujetos. Marca zonas, bordes y fronteras que nos hacen sentir dentro o fuera del mismo jugando con el sentimiento de pertenencia a una Institución. Un ejemplo de ello se manifiesta en las dificultades que acarrea la falta de un espacio adecuado para la realización de actividades académicas físico-motrices en el profesorado en Educación Física. Hasta la actualidad no se ha logrado la construcción de un Gimnasio propio. Esta realidad impacta de distintas maneras en la actividad académica. Dar clase en espacios “alquilados” dificulta la construcción de la propia identidad profesional, obstaculizando los modos de apropiación del lugar tanto del docente como de los alumnos. El uso ineficaz del tiempo para trasladarse y acarrear los materiales de trabajo, la falta de elementos que podrían enriquecer la práctica pedagógica el no encontrar el propio lugar de trabajo o sitios adecuados para guardar materiales promueven un desgaste físico y psíquico que socavan nuestra cotidianeidad.

Pensamos al espacio como espacio en relación con otros, en el que se ponen en juego sensaciones desde la propia subjetividad. Es a partir de la forma de habitar los lugares de la Institución que construimos modos de relacionarnos, conectarnos, acercarnos o distanciarnos en una particular trama social, en la cual se evidencian jerarquías, categorías con mayor comodidad para unos que otros.

Las nociones espacio-tiempo corresponden a una unidad, ya que toda realidad es espacial y temporal. El espacio siempre tiene un devenir temporal, es el mismo tiempo en movimiento individual y grupal.

El uso del espacio en el trabajo docente se implica en una práctica política transversalizada por algunas tensiones, conflictos que comprometen las subjetividades e identidades de los docentes.

Las tensiones que podemos describir son:

A) Tensión entre norma prescripta y trabajo real en el marco de políticas educativas neoliberales que se materializan propiciando la exclusión, entendida como “privación de lo público” (Martínez, 2001). El trabajo do-

cente real no responde sólo a las exigencias “eficientistas” que instalan las lógicas de análisis focalizadas en aspectos tales como: evaluaciones de CONEAU, evaluaciones de la Agencia FONCYT, matriculación y retención de estudiantes, concursos docentes, entre otras. Sin desconocer la incertidumbre y angustia que genera la posibilidad de quedarse “afuera del sistema” ni su organización piramidal, consideramos que también se producen formas democráticas de organización de la vida institucional, se reconfiguran regulaciones y espacios laborales que propician la producción de conocimientos y el intercambio solidario. Esto se percibe en el relato de los registros cuando unos de los docentes expresa: “Terminado el encuentro, nos reunimos con los docentes de cátedra para organizar y planificar nuestra tarea, ya sea en el box de Didáctica o de Educación Física según horarios disponibles. En caso de no tener el lugar disponible iniciamos nuestro recorrido para detectar algún espacio donde podamos trabajar”.

B) Tensión entre división social del trabajo, precarización e intensificación de trabajo en el contexto actual. En el relato se refleja claramente la fragmentación del trabajo docente a partir de la falta de tiempo para atender las diversas tareas y demandas institucionales y las múltiples responsabilidades asignadas y asumidas. Esa sobrecarga de trabajo genera fragmentación de la tarea ya que se atiende a tantos aspectos diferentes que resulta imposible dominar las distintas funciones que se deben desarrollar. En el relato seleccionado se evidencia en la expresión: “Teniendo en cuenta distribución y dispersión de distintos centros de Prácticas, horarios de clase y distancia a recorrer para que los alumnos practicantes realicen sus prácticas docentes (por lo general a varios kilómetros de distancia de nuestra sede), me traslado en mi vehículo particular para llegar a horario y no depender de los habituales retrasos del transporte urbano. Los gastos de traslado de una Institución a otra y los riesgos de uso del vehículo para cumplir con mis obligaciones docentes corren por mi cuenta. En la Institución de Prácticas, además de observar a los practicantes, me reúno con docentes de sala, director o profesor de Educación Física según se requiera. Finalizo la actividad en la Institución alrededor de las 17hs. Aún me falta corregir registros de clase, planificaciones y/o trabajos prácticos de las otras asignaturas. Con suerte lo podré hacer después de la cena, o levantándome a las 5 de la mañana o....durante el fin de semana!!

La hiperactividad profesional que se describe en el relato, entendida como carga excesiva que extiende e intensifica la tarea compromete a la subjetividad del docente y se transforma en un factor de riesgo para su salud que puede desencadenar la alienación (Dejours, 2007).

La cotidianeidad descrita en el relato provoca con frecuencia malestar docente, esa constante inadecuación entre deseo y posibilidades que lo cultural otorga para su realización (Martínez, 1996). Ante esta situación el docente puede experimentar “desasosiego” (Redondo, 2003), es decir, la desesperanza, la desolación, la sensación de impotencia, de pérdida de sentido que invade la tarea diaria ¿Cómo seguir enseñando, para qué? Otro posicionamiento posible consiste en resistir a esas condiciones de trabajo y procurar transformaciones viables, habilitar otras formas posibles de ser y estar en la institución.

C) Tensión entre trabajo individual y trabajo colectivo. El trabajo docente en la universidad tiene tradición de control y evaluación del desempeño individual. Esto se evidencia con relación a la producción de conocimiento; se planifica, corrige, estudia y escribe en forma individual y aislada en horarios posteriores al laboral y fuera del espacio de la organización educativa. El uso del tiempo es con frecuencia arbitrario y compulsivo y se generan en consecuencia dificultades para la innovación y la construcción colectiva, que en el mejor de los casos se proyectan pero no pueden concretarse.

De esta manera el espacio universitario puede convertirse en un “no lugar” (Augé, 2004), es decir, un lugar anónimo, de no relación, de individualidad solitaria, de provisionalidad, de pasaje.

Sin embargo, la lógica de la construcción colectiva se materializa en decisiones y formas concretas de operar en el equipo de cátedra y de investigación, en la reunión de lista, entre otros. En el relato seleccionado se percibe cuando la docente expresa:

“Terminado el encuentro, nos reunimos con los docentes de cátedra para organizar y planificar nuestra tarea, ya sea en el box de Didáctica o de Educación Física según horarios disponibles. En caso de no tener el lugar disponible iniciamos nuestro recorrido para detectar algún espacio donde podamos trabajar (...)”.

Ese trabajo colectivo con el equipo de cátedra en la tutoría grupal está obstaculizado por la inexistencia de espacios para desarrollar tareas conjuntas, y a su vez, el trabajo individual se concreta en el ámbito privado familiar fuera del horario laboral. La naturalización de esta dinámica institucional compleja del proceso de trabajo consolida subjetividades fragmentadas, que se relacionan con el ámbito laboral desde lógicas individualistas; resultando difícil visibilizar los valores producidos colectivamente y la posibilidad de transformación de la organización educativa con criterios más justos y democráticos.

...¿Qué otras regulaciones son posibles a partir de la experiencia que se detalla en este relato?

La generación de nuevas regulaciones espacio-temporales de nuestro trabajo docente debe surgir desde la desnaturalización de las condiciones en las que se desarrolla cotidianamente. Es necesario develar prácticas invisibilizadas y tomar conciencia de su rigidez, arbitrariedad y desigualdad, para lo cual hay que recurrir a los aportes de las prácticas de investigación con el fin de producir conocimientos sobre nuestro quehacer, problematizarlo, comprenderlo y transformarlo.

También, se debe promover el trabajo colectivo sostenido en el reconocimiento y la confianza en el otro y considerar la necesidad de generar experiencias de formación en este sentido, comenzando por una distribución del uso del tiempo y del espacio en el proceso laboral que lo contemple y jerarquice.

Promover la recuperación de las “artes de hacer”, según De Certau, esos modos particulares de afrontar situaciones que generan obstáculos, formas propias de las dinámicas institucionales, que incluyen logros y dificultades, favorecería flexibilizar la sobrecarga de trabajo, evitar el uso privado del espacio público y el uso del tiempo privado, de descanso y vida familiar, para obligaciones laborales (Malfe, 1999).

Notas

- (1) Licenciada en Psicología del trabajo. Psicóloga Social. Responsable del programa de investigación de Salud en la Escuela “Marina Vilte” de CTERA.
- (2) Doctora en Educación. Pedagoga. Directora del Departamento de Pedagogía Universitaria de la Facultad de Ingeniería de la U.N.de Río IV.
- (3) Licenciada en Psicología. Psicóloga laboral. Jefa de Trabajos Prácticos Ciclo de Promoción de la Salud. Trabajo y tiempo libre. Facultad de Medicina, U.N. de Rosario.
- (4) Licenciada en Psicología. Psicóloga Clínica. Responsable de Salud Mental Sindicato docente de Santa Fe (AMSAFE-Rosario).
- (5) Licenciada en Psicología. Psicóloga social. Magister en Educación Superior. Profesora Titular Exclusiva, Centro Regional Bariloche, U.N. Comahue.
- (6) “Todos excluidos” Mario Goldenberg. Sección Psicología, Página12 (periódico de Argentina) 8-10-09.
- (7) Palabras del filósofo epistemólogo chileno en el último Seminario “OCTUBRES”, Buenos Aires, 30 de septiembre de 2009. Fac. de Ciencias Económicas de la UBA.
- (8) Al respecto, cabe citar el “Curso para Dirigentes Sociales y Populares: Formación Política y Transformación Social”, el Curso de Formación Sindical “Riesgos de trabajo en la universidad”, el “Congreso Nacional por una Educación Superior Democrática, Popular, Emancipadora y Latinoamericana”, Río IV 2007, entre otros.
- (9) Este tema es motivo de dos artículos que forman parte de esta recopilación. Uno, “Subjetividades Anestesiadas”, es autoría de la Dra. Rita Amiela, UNRC (incluido en la segunda sección: Subjetividad y Trabajo Docente). El segundo artículo, “Relato de la Tragedia en la UNRC, Signo del Deterioro de las Universidades Públicas”, es autoría de la Lic. Silvina Baigorria, UNRC (incluido en la primera sección: Regulaciones y Trabajo Docente en la Universidad).

Referencias bibliográficas

Augé, M. (2004). *Los no lugares. Espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.

Carpintero, E. (2004). *La subjetividad del idiota plantea la pregunta: ¿cómo inventamos lo que nos mantenía unidos*. Mimeo.

Dejours, C. (1998). *El factor humano*. Buenos Aires: Editorial Lumen.

Dejours, C. (2007). La hiperactividad profesional ¿masoquismo, compulsividad o alienación? *Revista Utopía*. N° 50, Buenos Aires.

Fernández, L (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.

Malfe, R. (1999). Apología del rebusque. Malestar docente. Análisis y propuestas de acción. *Revista Libro, Colección Ensayos y Experiencias*. Nro. 30, Año 6.

Martínez, D. (1996). Malestar docente: riesgo psíquico en el trabajo cotidiano. En D. Martínez, I. Vales y J. Kohen. *Salud y trabajo docente. Tramas del malestar en la escuela*. Buenos Aires: Kapeluz

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

Redondo, P. (2003). Escuelas y pobreza: entre el desasosiego y la obstinación. En Dussel y Finocchio (comps.). *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Tello, A. (2008). Nuevas regulaciones en el trabajo docente. En *Reflexiones del Congreso Nacional por una Educación Superior Democrática, Popular, Emancipadora y Latinoamericana. Hacia la construcción de un nuevo movimiento nacional de trabajadores docentes universitarios*. Córdoba: Edición ADIUC - AGD – COAD.