

Material para las Asambleas Escolares del 21 de Agosto de 2019

Comisión de Salud Laboral/ AGMER CDC

Estimadas compañeras y compañeros:

El presente Documento tiene por objetivo darnos un debate, intercambio y fortalecimiento de nuestro sector en dirección a pensar un proyecto de Salud Laboral Docente integral, que al mismo tiempo se constituya en demanda al gobierno provincial respecto a qué políticas públicas necesitamos para resguardo y promoción de nuestra salud.

Desde la emisión por parte del gobierno del Decreto 426 y la Resolución 1250 del presente año, se ha instituido un sistema de Médicos Auditores cuyos sentidos no responde a las necesidades docentes, sino a desarrollar un ataque sobre nuestro Régimen Unificado de Licencias y una mirada burocrática y de ajuste sobre la salud de los docentes y sus derechos laborales.

En ese marco, y desde los reclamos que hemos planteado al interior de la Comisión de la Prevención de la Salud Laboral docente, proponemos como introducción las siguientes preguntas para compartir:

- 1)- Desde nuestra perspectiva como trabajadoras y trabajadores, ¿Cómo entendemos la salud y la enfermedad?
- 2)- ¿Cuál debería ser la función del Médico Auditor y las Comisiones Médicas para el ámbito docente?
- 3)- Desde la salud laboral, ¿Qué herramientas podemos pensar para los tiempos y tratamientos necesarios para superar la enfermedad y volver saludables a nuestros lugares de trabajo?

Solicitamos a estas asambleas transmitir por escrito las ideas y propuestas que de allí surjan para ser elevadas a su Seccional y a los representantes de AGMER en Salud Laboral y en el CGE

DOCUMENTO PARA EL DESARROLLO DE UNA POLÍTICA PREVENTIVA DE LA SALUD LABORAL DOCENTE

“El reconocimiento no es un reclamo marginal de quienes trabajan. Muy por el contrario se presenta como un elemento decisivo de la dinámica de la movilización subjetiva de la inteligencia y la personalidad en el trabajo

(...). Cuando se reconoce mi trabajo, lo que adquiere sentido son mis angustias, mis dudas, mis decepciones, mis desalientos (...). El sujeto puede transferir ese reconocimiento del trabajo al registro de la construcción de la identidad, y el trabajo se inscribe así en la dinámica de la autorrealización.”

ChristopheDejours

La banalización de la injusticia social.

Definir el trabajo docente en sus características, espacios, tiempos, condiciones y objetivos nos dará el marco referencial necesario para una política de prevención de la salud laboral docente, enunciado en algunos de sus aspectos macro en la ley la Ley N° 19587 de Higiene y Salud Laboral, en tanto trabajadores insertos en la producción material y simbólica de una sociedad y en su correspondiente valorización de su fuerza de trabajo.

El concepto “puesto de trabajo” permite integrar en una unidad de análisis qué hace el trabajador, cómo lo hace, qué condiciones materiales deben dársele para que lo pueda hacer y cuál es el sentido de ese puesto en relación a la organización del conjunto de los procesos de trabajo.

El puesto de trabajo docente puede ser analizado desde tres categorías:

- ▶ Carga
- ▶ Responsabilidad
- ▶ Complejidad

- ▶ Carga de trabajo

Es la cantidad objetiva de trabajo que un trabajador realiza en la jornada laboral. En el caso del trabajo docente, y por el ya señalado hecho de que una parte de su proceso de trabajo ha quedado históricamente por fuera de la jornada laboral (Correcciones, planificaciones, evaluación, otras), es necesario considerarla en tanto cantidad y calidad de energía que el docente invierte a lo largo de todo su trabajo.

En los puestos de trabajo docentes es necesario, además, desagregar la particular relevancia que tiene la carga vocal, auditiva y visual, en tanto la utilización de la voz, la escucha y la mirada son centrales para llevar adelante los procesos de comunicación con los alumnos sobre los que se basa la enseñanza.

- Carga mental: Es la energía psíquica que le demanda al docente la realización de su trabajo. No sólo la que le implica la situación de estar interactuando con un grupo de alumnos -y la permanente toma de decisiones que ello conlleva- sino también todos los procesos mentales que supone desarrollar la totalidad de un proceso de trabajo que se despliega antes, durante y después de la intervención con los alumnos.

Esta carga mental se agudiza a menudo por factores que tienen que ver con deficiencias en la **organización del trabajo**.

- Carga psico-afectiva: Al igual que otros tipos de trabajo -como el de enfermero, psicólogo, médico, etc.- el trabajo docente supone un vínculo con los sujetos con quienes se trabaja. En el trabajo docente ese vínculo es indispensable para que se puedan producir los procesos de enseñanza y aprendizaje; la energía específica que demanda generar y sostener ese vínculo es parte sustancial de la carga de trabajo del docente.

Ahora bien, la naturaleza de ese vínculo está en directa relación con el sentido del trabajo de educar; de ahí que esa energía que sustenta lo que anteriormente se consideró en términos de carga vocal, auditiva y visual será cualitativamente distinta según esté orientada a generar en los alumnos, por ejemplo, vínculos de dependencia o de autonomía.

El concepto de carga de trabajo, con los desagregados que posibilita, es una herramienta de primer orden para dar cuenta analíticamente de lo que en la percepción cotidiana se nombra genéricamente como “poner el cuerpo”. En mucha de la bibliografía sobre el trabajo, el acento, en la consideración de esta categoría, está puesto en el “desgaste”, lo que circunscribe el análisis al problema **de las condiciones de trabajo y su vinculación con la salud laboral**.

Esto lleva, por un lado, a la necesidad de poner en un primer plano la consideración de la carga de trabajo -física, mental y psico-afectiva- de los distintos puestos de trabajo docente a la hora de discutir con la patronal cuestiones como el número de alumnos a cargo (o de personal, en el caso de puestos directivos) y la disponibilidad de tiempos, espacios y recursos para llevar adelante el trabajo.

Por el otro, desplegar el trabajo docente en múltiples dimensiones y, al mismo tiempo, articular el sujeto de ese trabajo con el contenido del trabajo y con la dimensión material y organizativa de los procesos de trabajo.

Lo que este análisis puede ir produciendo se debe transformar en herramienta sindical en la disputa concreta sobre los puestos de trabajo docente; disputa que tiene, por supuesto, un eje central en lo salarial y otro en el conjunto de variables que se identifican como condiciones y medio ambiente de trabajo, pero que es necesario darla también cuando se discute con la patronal cuestiones fundamentales como:

Salud laboral

Como en otros planos, los trabajadores de la educación históricamente tardamos en reconocer la vinculación que las condiciones en que desempeñamos el trabajo tienen con nuestra salud. La pelea alrededor de la salud laboral supone una ardua tarea de desocultar concretamente la relación entre condiciones y medio

ambiente del trabajo y las condiciones de vida del docente. Comenzar a identificar y a dimensionar los componentes que en términos de carga, responsabilidad y complejidad tienen cada uno de los puestos de trabajo va a permitir poner a la luz y precisar esas relaciones. Al mismo tiempo, permitirá despejar cierta simplificación que a veces circula, acerca de que “el trabajo enferma”, y comprender que lo que enferma es desempeñarse en puestos de trabajo cuyos requerimientos de carga, responsabilidad y complejidad no tienen garantizadas las condiciones adecuadas.

Capacitación Docente

Reivindicada ésta como derecho del trabajador a que la patronal garantice su formación -continua, sistemática y en servicio- para afrontar cambiantes cargas de trabajo, responsabilidades y complejidades de puestos de trabajo que, por su íntima vinculación con el contexto social, están atravesados por una permanente dinámica de cambios.

Esta afirmación sobre la responsabilidad central de la patronal -el Estado en el caso de la Escuela Pública- en la capacitación de los trabajadores de la educación, en absoluto puede reducirse a la demanda de que “nos vengán a capacitar”. Esto implicaría ubicarse en el lugar de “objetos” de la capacitación. ***Asumirse como sujetos de la propia formación supone demandar que la patronal garantice espacios, tiempos y recursos para que los trabajadores de la educación, en función de su particular entorno laboral y de las necesidades de los diferentes puestos de trabajo, puedan producir una reflexión crítica sobre su práctica, el diálogo con diversidad de experiencias de trabajo y enfoques teóricos, y la elaboración colectiva de propuestas superadoras.***

Formación Docente

Es fundamental pensar la formación docente no desde pretendidos “perfiles deseables” sino desde la concepción del hacer educativo como un hecho de trabajo. Una formación que capacite a un trabajador docente para afrontar puestos de trabajo que demandan semejante carga de trabajo, responsabilidad y complejidad como las antes señaladas, y no que éste quede librado a utilizar como pueda sus recursos personales en el cumplimiento de un abstracto decálogo de “deber ser”. La formación integral de un trabajador, no sólo para los requerimientos del actual empleo docente sino consciente y capacitado para la disputa por los puestos de trabajo que una educación verdaderamente pública, popular y democrática necesita.

Organización del trabajo

La forma en que el trabajo está organizado en las escuelas suele estar naturalizada, como algo que “siempre” fue así y “siempre” será así. Queda, por lo tanto, invisibilizada para los que allí trabajan. O en todo caso aparece como algo “técnico” y por lo tanto “neutro”. Pensar el hacer docente en las escuelas en términos de puestos de trabajo, permite develar esta dimensión de organización de trabajo que tiene la institución escolar. Una organización que tiene una primera y fundamental determinación en la escisión concepción / ejecución sobre la que está organizado todo el trabajo en nuestro sistema de producción: funcionarios y “especialistas” en un nivel

central conciben, diseñan, organizan y planifican la educación, y los docentes en las escuelas “ejecutan”.

Esta escisión entre concepción y ejecución se articula con otra estrategia de larga historia en la educación: fragmentar la mirada sobre la escuela, presentándola como la yuxtaposición de esferas separadas y aparentemente independientes. Lo que cotidianamente es vivenciado por los protagonistas como una unidad de sentido, se les presenta en los discursos pedagógicos oficiales como objetos de análisis sin conexión entre sí y pensados a su vez desde disciplinas, lógicas e incluso terminologías diversas. Así, la consideración de lo curricular -planes, programas, contenidos, criterios y estrategias didácticas, etc.- discurre por vías distintas a aquello que se denomina “organización escolar” -distribución de los tiempos, espacios y recursos- y ambas cuestiones parecen tener poco que ver con los temas referidos a lo “administrativo”, “los papeles”, “lo burocrático”, ni a los modos como se relacionan y comunican las personas, ni a las formas como se vincula la institución con la comunidad circundante; finalmente, poco o nada de todo esto parece tener relación directa con el plano más general de la cultura y de la política.

Y aún es posible considerar, dentro de las actividades que se desarrollan en el aula -además de las relativas a la conformación del grupo de alumnos, la conducción grupal y la enseñanza - una actividad que hoy en muchos contextos demanda considerable preocupación y energía que es la gestión del espacio del aula:

-Control de las condiciones sanitarias y de seguridad, atención a la regulación de la iluminación y la temperatura adecuadas, verificación de la disponibilidad de los recursos y materiales de apoyo para la clase (desde un proyector o un mapa, a tener una tiza y un borrador, o simplemente sillas suficientes para él y sus alumnos), etc.

-Todo este conjunto de actividades forma parte sólo de uno de los momentos del proceso de trabajo -el de intervención en el aula-, momento que es, como ya se ha dicho, el único que se le reconoce laboral y salarialmente al docente.

Pero su proceso real de trabajo, abarca mucho más que esa etapa de intervención. Y aunque el discurso pedagógico actualmente en boga habla profusamente sobre la importancia de actividades como la selección de contenidos, la planificación, la evaluación, la reflexión sobre la práctica, el trabajo en equipo, la participación en el proyecto institucional, etc., la realidad del tiempo de trabajo reconocido como tal que tienen la mayoría de los puestos de trabajo que existen en las escuelas, determina que rara vez existan tiempos, espacios y recursos para hacer posible tal proceso de trabajo dentro de la jornada laboral.

Lo cual no significa que individual y colectivamente los docentes no realizan parte de ese proceso. Lo hacen pero por fuera de la jornada laboral, invirtiendo en ello su tiempo personal e incluso, muchas veces, tiempo de los miembros de su núcleo familiar, con tensiones domésticas, exigencias de múltiple atención tanto para lo doméstico como para lo laboral al mismo tiempo y en el mismo espacio. Hay aquí una formidable masa de trabajo no remunerado de la que se está apropiando la patronal gracias a su estrategia de fragmentar e “individualizar” el trabajo.

Pero hay aún otro fenomenal despojo del que el trabajador docente está siendo objeto a causa de ese control sobre su proceso de trabajo. Al quedar fijado en un recortado lugar le es muy difícil para él percibir la totalidad del proceso de trabajo del que forma parte. Y no ver esa totalidad le dificulta tomar conciencia del carácter colectivo de ese proceso -y con ello de la potencia de la organización colectiva para

enfrentar ese control- pero le impide también la cabal comprensión de qué es lo que colectivamente los trabajadores de la educación están produciendo.

El proceso de trabajo docente suele ser linealmente presentado como el tránsito entre la concepción del trabajo (las políticas educativas, los diseños curriculares, el proyecto institucional, el proyecto de aula, etc.) y la intervención en la situación concreta de trabajo (en la conducción de las escuelas, en la enseñanza a los alumnos, etc.).

No suele aparecer una instancia de evaluación; no la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, que forma parte de la instancia de intervención, sino la evaluación de todo el proceso de trabajo: ¿qué se logró, o no, o en qué medida, con lo que se concibió, organizó, planificó y desarrolló en la intervención institucional y áulica?; ¿qué aprendizajes y conclusiones se pueden extraer de la reconstrucción y análisis crítico -individual y colectivo- de todo lo que se hizo? Menos aparece una instancia de sistematización: ¿qué problemáticas comunes, qué núcleos conceptuales o de acción, qué direccionalidades, se pueden abstraer de lo evaluado por los trabajadores de una institución o de varias instituciones? Finalmente, nunca aparece la instancia de síntesis, elaboración y formalización de los saberes que fueron construidos colectivamente a lo largo de la concepción, organización, planificación, intervención, evaluación y sistematización del trabajo. En la ausencia de estas instancias en el proceso de trabajo del docente se revela claramente la exclusión del trabajador de la posibilidad de apropiarse de algo que él, individual y colectivamente, ha producido a lo largo de su trabajo de educar, que lo ha producido en el cotidiano trabajo que lleva adelante en cada institución educativa y en el sistema en su conjunto, su producción más propia: el conocimiento pedagógico.

La fragmentación e individualización del trabajo docente, al recortar el proceso de trabajo únicamente a lo que empieza y termina en la intervención individual en el aula, legitima la ausencia de tiempo de trabajo remunerado, espacios colectivos y recursos para que los docentes puedan efectivamente apropiarse del conocimiento que producen. Esta escisión también se materializa en nuestros procesos de naturalización y no discusión acerca de cómo concebimos el espacio físico concreto de trabajo docente

Sostenemos una mirada compleja del trabajo docente en la salud laboral, pensando no al trabajo como sinónimo de enfermedad sino a cuanto enferman condiciones de trabajo organizacionales propias de la escuela que hoy conocemos y en perspectiva de unidad productiva de sentido. Según Clérici, “el concepto de Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo, hoy es entendido a partir de una visión integradora de la relación del hombre –y la mujer- con su medio social, físico y cultural y con su calidad de vida en general”. Agregamos: como se organizan los dispositivos espaciales del trabajo en la producción, distribución y reapropiación del conocimiento en el sistema educativo.

La cultura de la prevención, así como el desarrollo y participación plena de los trabajadores en la determinación de acciones para detectar riesgos de accidentes y enfermedades laborales es indispensable en la generación de políticas públicas. Hacer visible lo invisible, ir de lo individual a lo colectivo, y pasar de la percepción a la acción desarrollando la capacidad propositiva de los/as trabajadores/as frente a los problemas detectados es nuestro compromiso.

Consolidar marcos de negociación en donde se garantice la participación de los trabajadores a través de sus organizaciones, para hacer posible las modificaciones necesarias entre ellas fundamentalmente, la Ley de Riesgos de Trabajo, en donde sea concebida seguridad y salud laboral con un enfoque holístico, donde el trabajo se lo considere constitutivo de la subjetividad de las personas.

En lo concreto: el funcionamiento y alcance de las ART; el sub-registro de denuncias de accidentes y/o enfermedades laborales, condiciones y medio ambiente de trabajo con altos niveles de riesgo, los sentidos que buscan asignarse a la Comisiones Médicas como herramienta de contralor médico e insumo de la historia clínica de los docentes, el reconocimiento de las afecciones propias del trabajo docente en las actuales condiciones para su tratamiento multidimensional y su reconocimiento en la cobertura social, junto a la defensa y ampliación de nuestro Régimen de Licencias Unificado Decreto 5923/00 forman parte de nuestra agenda de trabajo al interior de la Comisión de Prevención de la Salud Laboral del CGE, donde nuestros representantes por mayoría y minoría del sindicato han dado una fuerte discusión. Desde AGMER hemos rechazado y seguimos rechazando el inconsulto Decreto 426/19; defendemos la Resolución 1590/19 porque salvaguarda a las Licencias de Corto Tratamiento (LB) de procedimientos patronales, la que sin embargo no ha sido respetada en muchas ocasiones por los Médicos Auditores, sometiendo a los docentes y sus instituciones a postergaciones, incertidumbres y exposiciones a nuevas afecciones en su salud.

Es en ese marco de discusiones y resistencias, junto a la necesaria formulación de nuestro proyecto de salud laboral integral—ya en construcción a través de talleres de formación, relevamientos y estadísticas- que se dan estas Asambleas 1318 en las escuelas

RECOMENDACIONES

De este estudio surge como elemento central la necesidad de aportar al docente un soporte, un sostenimiento, apoyo institucional y profesional, para que pueda desempeñar su trabajo, sin que se constituya en un elemento deteriorante de la salud en la magnitud que éste y otros estudios anteriores lo muestran:

- Como recomendación principal planteamos el desarrollo de talleres con los docentes en los cuales se pueda socializar el padecimiento y los procesos protectores que encuentran los docentes en su trabajo.
- Estimular la autonomía y la horizontalidad en las relaciones de trabajo, modificando los criterios de supervisión y dirección.
- Mejorar las condiciones materiales en que se desempeña la labor docente.
- Incluir dentro de la capacitación de los docentes la problemática de las condiciones de trabajo vinculadas a la salud y el desarrollo de su práctica docente.
- Profundizar los estudios sobre el impacto de la violencia sobre la educación, la salud del magisterio y los alumnos como fenómeno social que aparecen vinculados en todos los estudios

Marco normativo existente:

Régimen Unificado de Licencias e Inasistencias Docentes de la Provincia de Entre Ríos

Decreto 5923/00

Decreto 426/18, Resolución 1250/19 y 1590/19

Ley de Higiene y Salud Laboral 19.587; Ley de Riesgos de Trabajo, Acuerdo Paritario 2012 sobre infraestructura edilicia. Condiciones de trabajo de las escuelas: factores laborales.

Comisión de Salud Laboral AGMER: Lorena Molina, Leandro Pozzi, Sergio Blanc, Mauro Medina.

Ana Delaloye (Secretaria Adjunta)

Alberto Díaz (Secretario Administración y Actas)

Sergio Blanc (Secretario de Jubilados)

AGMER CDC