

ENSAYOS y EXPERIENCIAS

Tomo 42

CRÓNICAS DEL MALESTAR DOCENTE

La fuente principal del malestar docente actual no es sólo la sobrecarga de tareas y responsabilidades, las indefiniciones normativas, los déficit organizacionales crónicos del sistema educativo, sino el lugar central en el que el docente ha quedado en la escena, maniobrando en ese desplazamiento desde la expectativa y preocupación pedagógica hasta la contención-asistencia-cuidado social. Testigo que padece muchas veces, en su cuerpo, el derrumbe de un modo de sociedad, una educación y una escuela que ya no ha de ser. Del pasaje de testigo a sujeto-actor, o en todo caso sobre esa tensión, tratan estas crónicas. De los márgenes y grados de libertad, de los modos de construir esas realidades, de las estrategias para soportarlas, de las posibilidades de cambiarlas, de los modos de cuidarse y de cuidar.

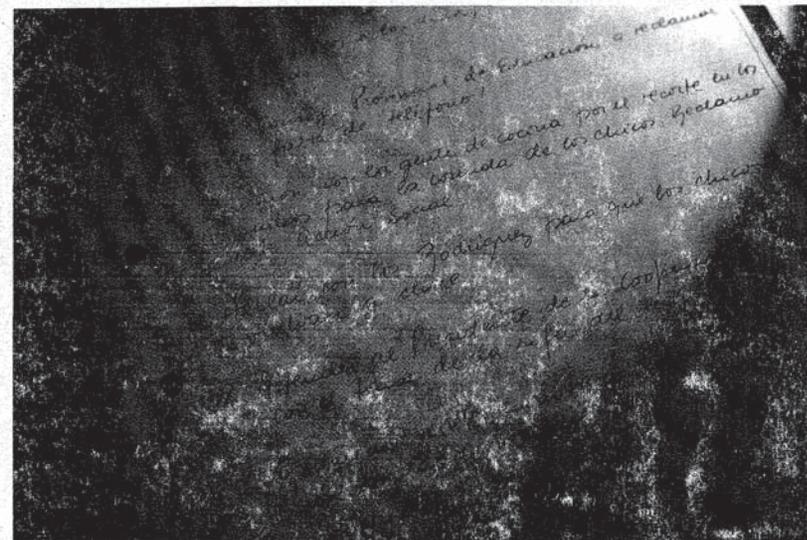
Estos textos, las investigaciones, los andamiajes conceptuales que los sostienen, los experiencias de talleres, los testimonios y reflexiones escritos y elaborados por educadores conforman estas crónicas, palpitan un tiempo de emergencias e imaginan un lector capaz de apropiarse de ellos. Una invitación a abandonar la soledad y el anonimato donde abreva el malestar y retornar a la escuela y que sigue siendo una usina en la que una energía poderosa y diversa, como en el resto de la sociedad, no encuentra todavía el rumbo donde encauzar su potencial.



ISBN 987-538-050-4

Ediciones
NOVEDADES EDUCATIVAS
www.noveduc.com

ENSAYOS y EXPERIENCIAS



Crónicas del malestar docente

Salud y trabajo docente
Desafiando la jungla
Zapping a la infancia

Coedición



Ediciones
NOVEDADES EDUCATIVAS

apba
ASOCIACIÓN DE PSICÓLOGOS
DE BUENOS AIRES

COLECCIÓN PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Crónicas del malestar docente

INDICE / 42

- 1 INTRODUCCIÓN
- 3 UNA problemática social y laboral
MARTA MAFFEI
- 5 CRÓNICAS DEL MALESTAR DOCENTE
Deolidia MARTÍNEZ
- 21 DESAFIANDO LA JUNGLA: EL "MALESTAR" QUE EL DOCENTE RESISTE
DULCE SUAYA
- 32 EL SUJETO DEL APRENDIZAJE: PROCESO DE CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL NIÑO Y EL ADOLESCENTE
ROSA MARÍA BASCHIERA, MARÍA ANGÉLICA FONTÁN, SILVIA QUEVEDO y MARTA SANTORE
- 35 LA SALUD DE LOS DOCENTES: PERCEPCIÓN y CUIDADOS
GRACIELA ALVAREZ y NILDA JOSEFINA JUÁREZ
- 49 ESCUELA, INFANCIA y MALESTAR DOCENTE
MANUEL A. LISS
- 54 NUESTRAS MARCAS... EL TRABAJO DOCENTE: ENTRE EL OFICIO y LA PROFESIONALIZACIÓN
MARÍA EUGENIA STRINGHINI y VIVIANA MUQA
- 62 ZAPPING A LA INFANCIA
NOEMÍ ALLIDIÈRE
- 74 TRABAJO DOCENTE: REPRESENTACIÓN y REALIDAD
MARÍA MERCEDES MARTORELL

371.141 2 Crónicas del malestar docente: salud y trabajo docente / Deolidia Martínez ...[et al.] ; compilado por Héctor Daniel Korinfeld - 1ª ed. - Buenos Aires : Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2002.
96 p. ; 26x17 cm. - (psicología y educación, ensayos y experiencias)

ISBN 987-538-050-4

I. Martínez, Deolidia II. Korinfeld, Héctor Daniel, comp. - 1. Trabajo Docente

ENSAYOS Y EXPERIENCIAS
Psicología en el campo de la educación

Dirección general: Daniel Horacio Kaplan
Dirección de colección y compilación: Daniel Korinfeld
Coordinación general y selección de ilustraciones: Beatriz Ruiz
Diseño y diagramación: Analía Kaplan
Corrección de estilo: Susana Pardo
Foto de tapa: Alejandro Cherniavsky

1ª edición, febrero de 2002

© Ediciones Novedades Educativas
del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.
Av. Corrientes 4345 (C1195AAC) Buenos Aires - Argentina / Tel./fax: (54 11) 4867-2020
E-mail: noveduc@noveduc.com www.noveduc.com

Ediciones Novedades Educativas de México S.A. de C.V.
Cerrada del Relox #20 - Colonia Chimalistac, San Ángel
México D.F. - México - C.P. 01070 / Tel./Fax: (52 55) 55 50 97 28 / 55 50 97 64
E-mail: novemex@infosel.net.mx

I.S.B.N N° 987-538-050-4

Hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina - Printed in Argentine

Están prohibidas y penadas por ley la reproducción y la difusión totales o parciales de esta obra, en cualquier forma, por medios mecánicos o electrónicos, incluso por fotocopia, grabación magnetofónica y cualquier otro sistema de almacenamiento de información, sin el previo consentimiento del Editor.

Una problemática social y laboral

MARTA MAFFEI*

C TERA, Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina, ha venido estudiando largamente la problemática social y laboral que desemboca en el malestar docente. Desde la investigación y a través del perfeccionamiento y actualización docentes procuramos que el conocimiento sobre la realidad laboral supere la sola descripción de las consecuencias negativas causadas por las políticas de mercado sobre los trabajadores, para avanzar hacia la apropiación del conocimiento social, político, económico y pedagógico que facilite los cambios necesarios para revertirlas.

Desde la práctica del aula hasta la organización laboral y sindical, vamos generando resistencias para oponernos a la situación de maltrato y pérdida de derechos de los trabajadores, impulsando a la vez políticas alternativas. Desde los consensos intra-escuela para atemperar las presiones, hasta el uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la investigación, la difusión y la creación de redes alternativas, ponemos a disposición de

los docentes las estrategias colectivas que permitan superar, desde la solidaridad y la lucha, la vorágine privatista y empresarial descalificadora y tensionante, discursivamente centrada en la competitividad, la excelencia y la evaluación del desempeño, instrumentos con los cuales se procura ocultar, desconocer y diluir la conflictividad social que envuelve a docentes y alumnos y que no tienen otra contención que el esfuerzo de maestros y profesores.

Las tremendas injusticias, la exclusión, el aislamiento y la incertidumbre, han generado las condiciones en las cuales los docentes sin apoyo, sin recursos y sin ningún reconocimiento soportan como pueden el impacto, procurando la contención, el afecto, la comida y la comprensión que, sin embargo, van diluyendo y debilitando los tiempos del aprendizaje sin poder evitar el fracaso, en general de los más pobres, ni la vorágine que ajusta, presiona y enferma a los propios trabajadores.

Por eso exigimos una consideración institucional para que el malestar docente se

atienda como resultado de las condiciones de trabajo y prácticas estresantes. Necesitamos un análisis más general, una caracterización integral y un tratamiento institucional del tema. El estrés, el malestar, no se resuelven sólo con la atención individual del compañero, quien, prisionado además por la consideración social sobre estas afecciones poco reconocidas, suele padecer un sentimiento de culpa por su enfermedad, diluyéndose la responsabilidad del sistema y del contexto social, cultural y escolar que promueven la enfermedad.

Necesitamos difundir, socializar el tema, porque vienen tiempos difíciles.

La emergencia social y escolar ya tiene una magnitud que asusta y el conflicto avanza involucrando crecientemente a sectores más amplios de la población, en medio de una total falta de previsión, agravada por la irresponsabilidad de un Estado devaluado y de políticos comprometidos con los intereses de los grupos económicos. Una vieja historia que arranca con el genocidio de la dic-

tadura militar allá en 1976 y continúa profundizándose.

Lo importante es cómo se organiza y cómo se sintetizan las fuerzas sociales para que los síntomas permitan la reacción que cure y deje de esconder, tras el consumismo y la trivialidad, una creciente enfermedad social donde las víctimas se sienten hasta culpables de su situación de desventaja, explotación o debilidad. Una situación de la que no se sale si no recobramos juntos protagonismo, organización y capacidad de acción. Por eso, también, la acción sindical hoy necesita ser más astuta, más profundamente política, más estratégica, más solidaria, más global y, sobre todo, cada día más comprometida con la realidad de los trabajadores que, aun en estas condiciones, siguen siendo, aunque el mercado pretenda ocultárselo, el motor del mundo.

* Secretaria general de la CTERA, Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina.

Crónicas del malestar docente



DEOLIDIA MARTÍNEZ*

Un día de trabajo de una directora de escuela especial. Zona urbana

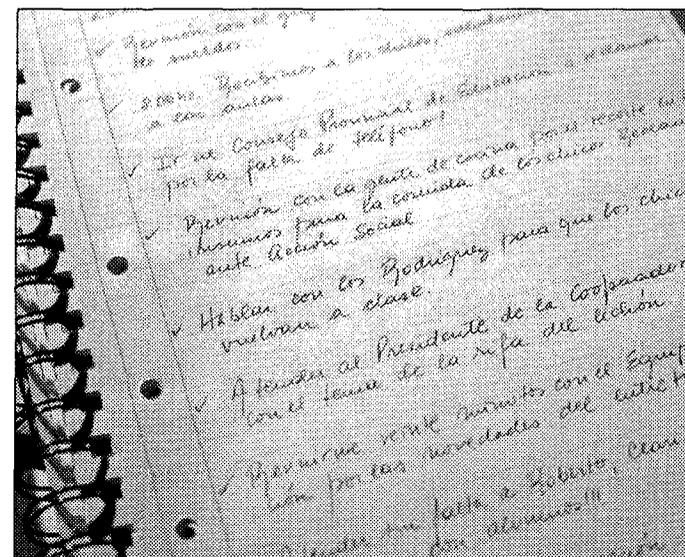
"Relato de un lunes..

23 de julio de 2001. Vuelta del receso escolar de invierno.

Horario de trabajo: 8.45 a 13 y de 14.45 a 17 horas.

Me reencuentro con el grupo de la mañana luego de las cortas vacaciones, intercambio de saludos y comentarios sobre lo vivido y lo por vivir -más recorrido de sueldo-

Llegan los chicos en las combis, los saludamos, se forman, saludamos a la bandera, entramos a las aulas.



Me informo sobre nuestro estado de situación y comienzo a anotar que debo ir al Consejo Provincial de Educación a reclamar por:

- La falta de teléfono.

- El cese del contrato de alquiler del lugar donde funciona el pre-taller de niñas.

- La no entrega de la vivienda oficial prometida para el funcionamiento de los grupos de alumnos integrados y las niñas del pre-taller.

- La falta de una mesa para los niños

de Orientación Manual (cuatro meses de pedidos reiterados).

Leer y firmar correspondencia porque 11.30. sale la saca para la supervisora, que está a 350 km.

"Sobre exigida y aguantándome los dolores físicos que esto me produce. Ya sea entre mis pares y con mis pares, los padres, los chicos, las autoridades, debo rever mi accionar, replanteármelo; si no, va a llegar un momento en que no voy a poder seguir."

Escuchar la demanda de la gente de cocina sobre el anuncio del proveedor de un recorte en los insumos para la comida de los chicos y acordar el seguimiento para hacer reclamo ante Acción Social.

Escuchar la demanda de dos docentes sobre la presencia antes de hora de un alumno que tiene atención recortada hasta tanto esté en tratamiento y medicado.

Me avisa la secretaria que está en el teléfono la mamá del nene que vino antes de hora para preguntar cómo anda (el nene). Tomo el teléfono para indagar los motivos por los que no cumplió con lo acordado con el equipo técnico. Me contesta que la doctora le dijo que el nene tenía que venir en horario completo a la escuela (¿?); escucho y encuadro.

Atender un llamado desde la Supervisión a fin de notificarme de que ambas estaremos sin teléfono y de que debemos buscar nuevas alternativas de comunicación -mucho más lentas, mucho menos operativas (hay 350 km. de distancia)-.

Pensar y acordar nuevas formas de comunicación con los equipos técnicos de

las Supervisiones de nivel inicial, de primaria y media, ante la falta de teléfono.

Redactar nota a las escuelas explicando que, por falta de teléfono, no podremos comunicarles las ausencias o problemas que surjan con las maestras integradoras.

Acordar con la asistente social del turno mañana visitas al hogar de dos alumnos, ya que los choferes que los traen y una vecina denuncian malos tratos.

Atender al señor presidente de la Cooperadora que viene con el tema de la rifa del lechón.

Reunirme veinte minutos con mi equipo de conducción a fin de pasarnos las novedades del entre-turno y adelantar la reunión de los miércoles a hoy para acordar algunas acciones inmediatas en el inicio tan lleno de baches de este segundo cuatrimestre.

Me retiro, pasando entre las mesas del comedor, con mi secretaria acompañándome hasta el auto para contarme cómo se cerró el tema del alumno que vino antes de hora.

Me siento en el auto: son las 13.05 -como siempre, tarde para llevar al colegio a mi hija, que como siempre me lo reclama-; la dejo en su colegio, busco a mi esposo en su oficina -como siempre tarde, aunque resignado, está charlando con el sereno y esto me genera culpa-.

Almuerzo.

Retorno a las 14.45 y me encuentro con los miembros de la Cooperadora que se van a reunir.

Me aboco a encontrarles un lugar donde realizar su reunión.

Los ubico y me reúno a planificar con mi equipo de conducción: les cuento mi ida al Consejo de Educación y la charla telefónica con la supervisora. Comenzamos a tirar ideas y acordar acciones.

Se producen diversas interrupciones por parte de maestros que presentan sus demandas sobre temas vinculados con los alumnos. Seguimos planificando.

La secretaria trae el mensaje de la Cooperadora, que requiere mi presencia.

Le contesto que es imposible salir de la reunión.

Vuelve la secretaria ante la insistencia de los miembros de la Cooperadora.

Salgo diez minutos, en atención a que son un grupo recién consolidado y requieren algún acompañamiento. Encuentro que el motivo de la convocatoria es llamarme la atención sobre un malentendido con la rifa del lechón (¿qué me estarán reclamando, realmente?). Otra vez, escuchar y encuadrar, ya que habíamos dejado funciones y responsabilidades en claro. Acordamos una salida al conflicto. Vuelvo a la reunión de equipo de conducción. Las dos vicedirectoras han seguido planificando y me cuentan. Seguimos.

Al rato suena el timbre y los chicos se forman para salir; despedimos al grupo de maestros, que como siempre se reúnen a la salida para escuchar las novedades y seguimos planificando hasta las 17.20.

Me retiro a buscar a mi hija que sale del colegio.

Análisis de mi día de trabajo

Para comenzar, nuestra escuela de educación especial nació con una marcada función materna, no sólo hacia sus alumnos, sino hacia los padres de los éstos, como respuesta a un Estado paternalista y dictatorial, y a la dupla: discapacidad-pobreza. Esto -a través de los años- ha ido elevando la demanda de las familias en su función paterna-materna.

Además, como docente de planta permanente, el arraigo a la escuela es tan profundo, que la considero mi casa -mi pertenencia, mi responsabilidad-, por la que debo responder, pero el quiebre de aquel modelo de Estado nos ha dejado con una demanda altísima a la que ya no podemos responder, porque sólo se nos provee de lo indispensable, sin embargo se nos exige -padres- y se nos indica -autoridades- que debemos responder y esto nos genera conflicto, culpa, frustración y buscamos otras alternativas de respuesta que satisfagan medianamente las demandas.

De lo leído y escuchado me queda en claro que las matrices de mis relaciones

parentales son las que hacen que yo responda a las demandas como lo hago - siempre escuchando, siempre dando respuestas, siempre buscando soluciones.

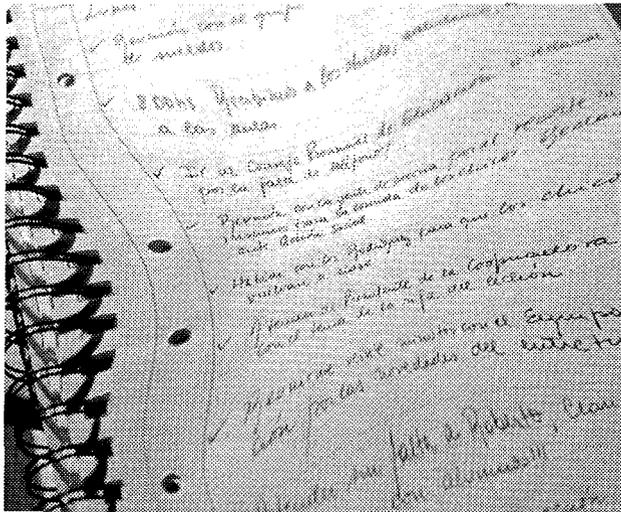
Sobre exigida y aguantándome los dolores físicos que esto me produce. Ya sea entre mis pares y con mis pares, los padres, los chicos, las autoridades, debo rever mi accionar, replanteármelo; si no, va a llegar un momento en que no voy a poder seguir.

Día de trabajo de una maestra de escuela primaria con grupo de recuperación y alumnos integrados

"Inicio la jornada en casa, a las 8.30, realizando actividades escolares: planificando, buscando material, especialmente para atender a los alumnos que tienen necesidades educativas especiales y a un alumno integrado. Una vez que planifiqué para el viernes, guardo todo. Son las 10.30. Me esperan todos los quehaceres de la casa. No tengo quien me ayude.

12.45. Estoy en la escuela. Aún no llegó nadie. Voy a mi aula, abro el armario, preparo todos los elementos que necesito. Tizas, borrador, material concreto, algunas láminas.

Estoy de turno. Son las 13. Hago entrar a los chicos. Atiendo algunos padres.



Unos con quejas con respecto al comportamiento de los chicos en la fila, otros queriendo hablar con maestras que aún no han llegado. Llega la vicedirectora. Derivo esos padres hacia ella. Preparo el Libro de Firmas y la bandera en el mástil. Cuido la galería.

13.25. Toca el timbre de entrada. Formo a los distintos grupos. Voy al patio a buscar a los que se quedaron jugando a la bolita. Uno de ellos me contesta: "¡Esperare un poco!", de mal modo. No le contesto, espero que termine de jugar y luego vuelvo a la galería, saludo a los chicos, a las maestras y padres presentes. Acuerdo con los chicos qué canción cantamos para el saludo a la bandera. Cantamos. Hago pasar a los que llegaron tarde. Se ordenan y luego los hago reflexionar sobre el comportamiento en clase, en la fila a la salida y entrada de la bandera (sin decirles que un papá se había quejado). Dialogamos, prometen portarse bien.

13.30. Entramos al aula, los ordeno y saludo. Voy a dirección a buscar mi

bolso, mientras busco algunos cuadernos para los que no tienen, converso con algunas de mis compañeras; una docente pregunta cuándo cobramos, se dialoga sobre el sueldo, ya a nadie le alcanza, vencimientos, remedios, etc., la vicedirectora me informa que tengo una reunión a las 16.54. con el equipo integrador.

Voy a mi aula, les pregunto a los chicos: ¿cómo están? ¿Qué hicieron a la mañana? Me contestan algunos, otros empiezan a pedir: lápiz, cuaderno, que les saque punta, otros no tienen bancos..., van a buscar al aula vecina. Cuando termino de atender las demandas, escribo la fecha del día en el pizarrón, algunos preguntan dónde escriben, me acerco, les señalo el cuaderno. Vuelvo a mi escritorio, tomo el registro, empiezo a tomar asistencia, entran los que fueron a buscar bancos, los ayudo a ubicarse.

Empiezo la clase, agrupándolos para trabajar con el material que comparten porque no todos traen. Se ordenan. Empiezan a trabajar en matemáticas agrupando unidades y transformando a decenas. Algunos se pelean, uno reclama mi presencia: "Seño, siempre me hacen lo mismo, me quitan el material, no quieren compartir conmigo!" Se larga a llorar. Me da pena, lo calmo. Otros pierden el material, hay bullicio, desorden. Algunos gritan, pongo orden mientras voy atendiendo por grupos.

14.45. Toca el timbre. No alcanzan a guardar el material que tienen sobre los bancos.

Voy a buscar la llave del kiosco (venta de golosinas) de la escuela a la dirección. Soy la encargada de atenderlo. La directora me hace una consulta con respecto a la planificación, mientras le contesto, los chicos que quieren comprar reclaman mi presencia: "Seño, ¿cuándo nos atiende?" "Y... seño..., ¿va a venir o no?" Atiendo el kiosco con paciencia, porque la mayoría no se decide qué quiere comprar con una monedita de diez centavos. Me apuro porque ya toca el timbre y todos quieren comprar.

15 horas. Toca el timbre, termina el recreo, corriendo cierro, dejo la llave en la dirección. Voy al aula, hay material en el suelo, un nene llora porque lo pisaron, los hago entrar a todos, pasan unos minutos, se sientan, los ordeno, guardo el material en el armario. Se forman en fila. Vamos a tomar la leche. Primero al baño, a lavarse las manos, algunos se pelean por la toalla y vamos a la cocina. La leche está servida, pero muy caliente, se pelean por las tazas, se vuelca una taza de leche. La portera protesta. Mientras atiendo al que se ensució con la leche, los otros reclaman pan. Les sirvo el pan. Algunos quieren repetir leche y pan. Esperamos a que todos terminen. Volvemos al aula, sacan el cuaderno, explico la consigna, empiezan a trabajar. Atiendo al alumno integrado y a otros con necesidades, cuando les estoy explicando, se acercan los del primer grupo que también requieren ayu-

"Siento impotencia: no poder hacer nada. Muchas veces tengo deseos de contestar, como lo hizo este niño conmigo..."

da. Voy corrigiendo y dando más tarea a los que terminan rápido.

15.45. Toca el timbre para el recreo, salen. Me toca cuidar el patio de afuera, hace frío y sopla un viento helado. Converso con mi compañera de grupo sobre las actividades que estamos dando, acordamos quedarnos el lunes luego de terminada la jornada en la escuela y traer los libros que tenemos en casa (espero no olvidarme y avisar en casa que me voy a quedar un rato más el lunes en la escuela). Toca el timbre, llamamos a los chicos, voy a buscar a algunos que se quedaron jugando entre los árboles. Volvemos al aula, se ordenan, les digo que no se levanten, que yo paso banco por banco para corregir. Mientras hago esto, llamo la atención de algunos que están jugando en el fondo del aula. Terminó, algunos no concluyeron la tarea, necesitan más explicación, los llamo al escritorio.

Empezamos la tarea de lengua, siguen trabajando en grupo. Completan carteles con las letras que faltan. Mientras tanto, les explico y ayudo a los que están en el escritorio. Cuando todos terminan, pasan por grupos al pizarrón y explican lo que hicieron. Una vez terminado esto, pegan los carteles en los paneles y escriben las palabras que formaron en el cuaderno. Dibujan.

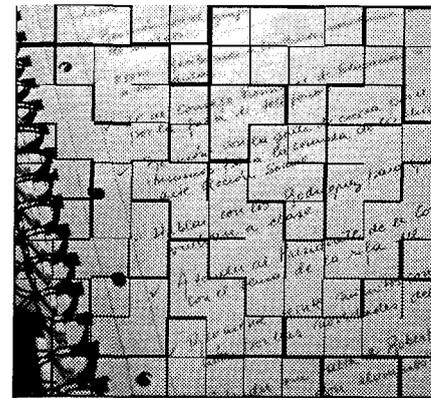
16.35. Toca el timbre. Vamos al recreo. Es mi recreo. Ahora no cuido patios. En vez de tomar el refrigerio me quedo en el aula a corregir, porque luego no tengo tiempo. En la hora especial tengo reunión con el equipo integrador. Toca el

timbre y no termino de corregir. Regresan los chicos al aula. Comienzan a sacarse los guardapolvos para la hora de educación física, tengo que ayudarlos, algunos comienzan a guardar los cuadernos en sus mochilas. Algunos se llevan los cuadernos sin corregir. Llega el profesor, se van con él. Voy a dirección a la reunión. Aún el equipo no llegó. Converso con la directora acerca de la planificación, me sugiere algunas modificaciones. Me comprometo a entregarla el lunes. Llega el equipo, son las 17.05. Nos sentamos. Dialogamos sobre los avances del alumno integrado. Me sugieren algunas propuestas de trabajo. Tengo que revisar y hacer ajustes. Me comprometo a realizarlo para la próxima reunión, jueves o viernes de la semana que viene.

17.30. Toca el timbre de salida. Despido al equipo. Corro al aula a despedir a los chicos, los saludo. Salimos. Nos despedimos a la salida con un beso. Terminó mi jornada laboral.

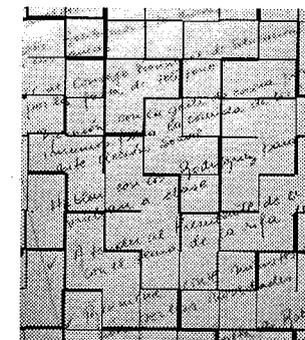
Análisis de mi día de trabajo

El niño que me contestó de mal modo –"¡espere un poco!"- transfirió sentimientos de odio y bronca..., su interés era jugar y no formar fila y saludar a la bandera. Esto provocó en mí un sentimiento de impotencia, no poder llamarle la atención porque todos (padres, alumnos, maestras) estaban pendientes de mí...; no podía demorar la actividad. Pensé en llamarlo luego individualmente, pero se me perdió en el tumulto y no pude identificarlo. Esta situación me trajo a mi niñez, cuando más de una vez tuve deseos



de contestar a mis padres que me daban órdenes, pero siempre por miedo a la reprimenda callé. Siento impotencia: no poder hacer nada. Muchas veces tengo deseos de contestar, como lo hizo este niño conmigo.

Sobre-exigencia y sobre-adaptación, aguantar... y no contestar..., estas compañeras docentes sostienen la escuela pública argentina, se corren un poco y se cae..., ¡son admirables!



De los mandatos y prescripciones al trabajo real

Si leemos estos relatos desde los estudios del trabajo (psicología y sociología), podemos analizar la complejidad del trabajo docente, las funciones múltiples y distribuidas en diferentes campos del conocimiento científico y empírico que realizan en sus rutinas y las diversas responsabilidades que asumen, a veces en forma explícita, pero con mayor frecuencia implícitas.

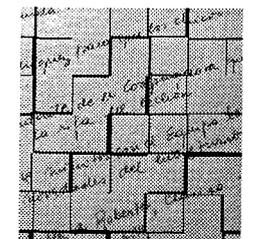
Los puestos de trabajo no están definidos en la docencia, no tienen descrip-

ción clara normativa o reglamentaria. Los riesgos, la carga efectiva horaria, la toma individual y grupal de decisiones no formalizadas y sujetas a cambios permanentes en situaciones cotidianas. Las órdenes y consignas de trabajo de las autoridades (línea jerárquica) que no residen en el local de trabajo se comunican con frecuencia informalmente, por mensajes verbales, telefónicos o personales directos o indirectos a través de emisarios. En ocasiones formales, la transmisión se da oralmente en reuniones de personal o por comunicación escrita institucional.

De allí la importancia que tiene el teléfono en el trabajo docente. Las distancias y la multiplicidad de reuniones fuera del horario de trabajo intensifican la jornada laboral. Por otra parte, lo

prescripto no alcanza ni siempre es pertinente a las situaciones concretas y cotidianas.

La comunicación y transmisión oral es la forma más frecuente en el sector docente para la recepción y emisión de mensajes. Dato de la realidad a tener en cuenta. Porque forma parte tanto de una tradición cultural en la estructura burocrática que rígidamente permanece en el sistema educativo, como de una perturbación de la comunicación en la producción de conocimientos.



El uso de la forma escrita en trabajos de los docentes ha comenzado a ser utilizada para investigación y en respuesta a las exigencias de estudios de posgrado a los que en los últimos años han accedido. Así se va valorando y recuperando la producción del trabajo docente..., disperso y descalificado, atrapado en la tradición oral de la comunicación entre maestros y profesores.

El tema de recaudar dinero para la escuela, como parte del trabajo docente, ocupó el primer lugar en las respuestas a la pregunta sobre cuáles son las tareas más pesadas que deben asumir, en la encuesta que CTERA realizó en 1993 sobre condiciones de trabajo de los docentes en la Argentina.

Las rifas, la venta en un kiosco en el local escolar, están naturalizadas en los relatos de tal forma que, aunque molestan o interrumpen, se realizan como rutinas.

Es así como estos testimonios expresan que el centro más pertinente de la tarea educativa se ha desplazado de lo pedagógico a lo social y al sostén económico de la propia fuente de trabajo, ante un Estado ausente que se desresponsabiliza.

La realidad y lo real

"Esto es lo que realmente hago... Y esto es lo que debo, me mandan, me piden, los chicos, los padres, la directora, la supervisora, el Consejo, o está en el Reglamento, en el Estatuto, en los programas..., en la Reforma..., los CBC..., el cu-

rrículo..., las circulares..., etc., etc., etcétera. ¡Harta, ya estoy harta!"

"Hay que estar en la escuela para darse cuenta de lo que hay que hacer!"

"Desde arriba, desde el Consejo, nunca se van a dar cuenta de la realidad, de esta realidad. ¡Una cosa son los papeles y otra son los chicos, los padres y la falta de todo! Y ahora nos vienen con que nos van a evaluar..., son las órdenes del Banco Mundial para ver los resultados de la Reforma. Pero, ¿qué es lo que realmente hay que hacer en la escuela? ¡De eso no se habla!"

(Conversación entre dos maestras de escuela primaria en una zona urbana, julio 2001.)

Mandatos y prescripciones

Un contingente escolar de procedencia múltiple, reclamos de origen histórico cultural y burocrático político, con emergencias sociales y económicas, con necesidades básicas insatisfechas, tanto de alumnos como de docentes, y requerimientos de organismos de financiamiento internacionales perentorios. Ver resultados. Fuentes de tensión y definición muy próximas y muy distantes a la vez de la realidad cotidiana del mundo del trabajo docente.

Las relaciones cotidianas, directas, cara a cara, de piel, entre generaciones, adultos y jóvenes, procedencias de clase y origen étnico o territorial diferente, sexo y conductas de género, formas de vida y este-

reotipos sociales, se mezclan perturbadora o tranquilamente en la escuela en las relaciones entre adultos, adolescentes, niños, niñas y jóvenes.

Docentes y alumnos, autoridades institucionales, familiares y barriales, coexisten, norman y sancionan, aplauden y castigan, quieren o rechazan, aman y odian. Testimonian o escapan, enfrentan y resuelven o eluden y agreden... La vieja fractura burocrática se ensancha y la escuela queda cada vez más lejos de la realidad mirada desde arriba en la estructura... Abajo está lo real concreto, cotidiano... ¿Cómo estamos hoy?

El re-conocimiento

El riesgo del des-conocimiento y la descalificación mutua entre los convivientes del mundo escolar es una tragedia, un drama cotidiano que tiene sus representaciones.

Christophe Déjours, en *El Factor Humano*,¹ afirma que los juicios sobre el trabajo se refieren a la actividad, al hacer y no al ser. Lo que se trata de evaluar y juzgar es el trabajo y no la persona.

El juicio sobre el trabajo puede funcionar, en el registro de la subjetividad, como reconocimiento de los otros. Reconocimiento de la calidad del propio trabajo y de la contribución a la gestión y evolución de la organización del trabajo. Este punto es, desde la perspectiva de una teoría del factor huma-

En momentos en que el desamparo atraviesa a docentes y alumnos y las identidades sociales van mutando, hay que construir una nueva forma de pensar nuestro trabajo. El trabajo de la incertidumbre en tensión con las convicciones más profundas sobre el valor de uso (no de cambio) de nuestro paso por las vidas de nuestros alumnos.

no, absolutamente esencial: el reconocimiento es, en efecto, la forma específica de retribución moral-simbólica otorgada al trabajador por el compromiso de su subjetividad e inteligencia. La visibilidad supone un riesgo subjetivo. Este riesgo sólo puede asumirse en un contexto intersubjetivo de confianza. La confianza tiene que ver con el respeto de la promesa de un juicio equitativo sobre la manera como el trabajador administra su relación con lo real de la tarea.

Es decir, es difícil mostrar a otro lo que realmente se hace en las horas de trabajo.

Más allá del respeto o confianza mutua y del motivo de mostrar y ver juntos lo real de la tarea, está la necesidad de conceptualizar, de revelar y re-conocer el núcleo central del trabajo y re-crearlo para una realidad diferente y cambiante.

Así lo real se integra a la realidad. De otro modo, la realidad es incompleta, es parcial o es ajena, extraña a la escuela y al trabajo del docente.

Cumplo, me preocupo, no tengo resultados...

Cumplo, me preocupo, no tengo resultados. Ni los que yo me propuse, ni los que esperan los directivos, ni los que quieren los chicos y los padres, ni los que yo pienso que se necesitan en estos tiempos. No sabemos nada, eso es lo peor... No podemos ya anticipar lo que va a pasar, lo que nos va a pasar, a ellos -los alumnos- y a nosotros sus profesores. [...] Esto me pone siempre muy nervioso, yo antes estaba tranquilo, daba mis clases y listo. No tenía mucha fama..., otros eran más populares..., pasaba como si nada..., ni bueno ni malo, ahora estoy con gastritis y dolor de cabeza permanente... En casa no me dicen nada, pero mi mujer ya no me aguanta... Ella también es docente... ¡pero de Jardín! Más fácil. No se puede imaginar lo que son los adolescentes ahora... Nada que ver con nosotros cuando fuimos a la secundaria. Yo tengo 50 años... 25 de antigüedad... Me gusta enseñar, las matemáticas han sido mi pasión siempre, ¡pero los últimos años han cambiado tanto! Tuve que hacer cursos y cursos, viajar a Buenos Ai-

Nos parece que el principal eje o nudo para seguir trabajando estriba en la posibilidad de reencontrar la dimensión política de nuestro trabajo real. Aparece como constante, en nuestros relatos, la percepción subjetiva que indica que los docentes estamos para enseñar, pero que lo que hacemos es atender las emergencias y cubrir el lugar que dejan el Estado y los poderes públicos.

res, gastar una barbaridad... ¡para esto! Las evaluaciones que mandó el Ministerio de Educación dieron muy mal... la escuela quedó muy abajo... todos nos pusimos muy tristes... muy tensos, nerviosos... ¡Después vinieron las culpas! [...] ¡No estudian! ¡No enseñan! ¡No saben nada! Esto, de los padres hacia los profesores y también hacia sus hijos. Quedamos juntos amontonados sin respuesta, yo no me puse a justificarme, ¿para qué? ¡Igual..., nadie sabe cómo se arregla esto... ¿Con el Polimodal? Están locos... No hay trabajo, no hay futuro... ¡Los muchachos se quieren ir a Brasil! Y yo..., espero la jubilación.

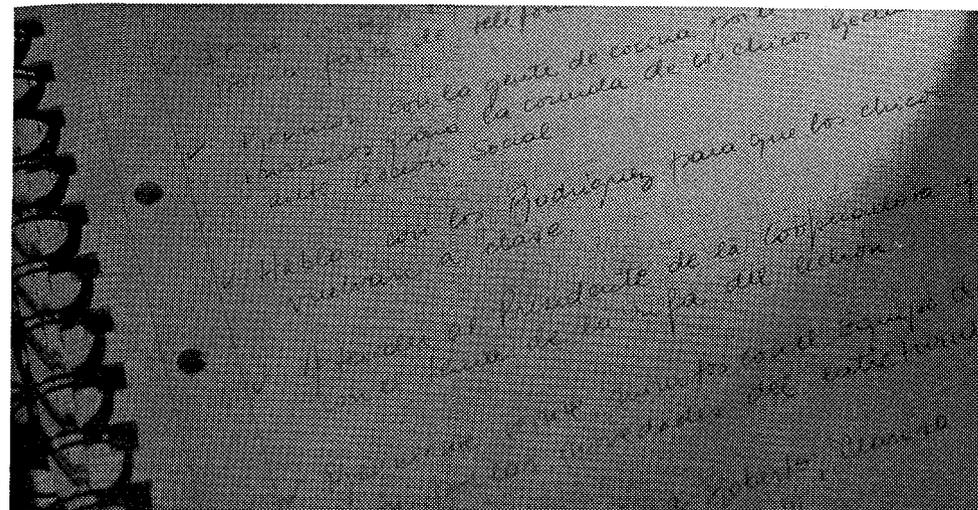
(Fragmentos de la entrevista a un profesor de secundaria, de una ciudad del centro pampeano.)

La escuela

El principal eje o nudo para seguir trabajando nos parece que estriba en la posibilidad de reencontrar la dimensión política de nuestro trabajo real.

Aparece como constante, en nuestros relatos, la percepción subjetiva que indica que los docentes estamos para enseñar, pero que nos pasamos atendiendo las emergencias y cubriendo el lugar que deja el Estado y los poderes públicos. Pues bien, creemos que en esta percepción se sitúa el núcleo duro para seguir trabajando... como lo *social* se escinde de algo llamado lo *pedagógico*.

Este modo de pensar nuestro trabajo, nuestra identidad, contiene un supuesto



básico subyacente que entiende a lo pedagógico como una forma de enseñar que requiere de: a) una familia nuclear moderna que se hace cargo del alumno, b) un orden rígido de tiempos escolares y funciones jerárquicamente distribuidas y ensambladas (recreo, reunión de personal, reunión de padres, aula como espacio específico del trabajo pedagógico, planificación institucional y curricular para todo el año), y c) de la armonía como *sobreadaptación* a la realidad.

La vida -ese caótico acontecer- no entra.

Este núcleo se asocia con:

- ◆ la concepción fordista de la organización del proceso de trabajo y de la escuela como organización;
- ◆ la concepción moderna de la familia como institución estable y de la escuela como lugar de socialización secundaria;
- ◆ la reducción de la pedagogía al enfoque tecnocrático que implica una concepción conductista del aprendizaje.

Esta matriz -que de algún modo estuvo presente en nuestra formación inicial, en el mandato social y, por ende, está internalizada- es la que hay que revisar. En este núcleo podemos encontrar algunas claves para entender por qué nos angustiamos si lo planificado no se cumple, porque no nos entusiasma la creatividad que debemos poner constantemente para resolver cómo enseñamos ante realidades cambiantes; por qué cuando la realidad nos desafía y tenemos que poner en juego el componente intelectual de nuestro trabajo -crear estrategias de enseñanza-aprendizaje- nos sentimos desamparados; por qué reducimos el conocimiento a los contenidos curriculares prescriptos y no integramos a lo académico el componente organizativo -¿qué enseño cuando creo que no estoy enseñando?-.

Si permanece este núcleo sin poder ser sometido a reflexión, es probable que se mantenga la tendencia al péndulo que oscila entre el voluntarismo -omnipotencia- y la melancolía por un pasado que no fue -impotencia-. Ambos extremos no resuelven el conflicto y son las caras ambivalentes del malestar.

Estos encuentros permiten descubrir claves, herramientas, criterios para situarse desde la realidad del sujeto pedagógico concreto y desde la condición de existencia material del docente y de la escuela y pensar ahí lo pedagógico.

¿Qué enseñar?, ¿cómo?, ¿con quiénes?, ¿para qué?, ¿por qué?

En momentos en que el desamparo atraviesa a docentes y alumnos y las identidades sociales van mutando, hay que construir una nueva forma de pensar nuestro trabajo. El trabajo de la incertidumbre en tensión con las convicciones más profundas sobre el valor de uso (no de cambio) de nuestro paso por las vidas de nuestros alumnos. ¿Qué huella construimos en sus vidas?, ¿qué conocimiento resulta relevante socialmente?, ¿será posible convertir la desgracia en denuncia y construcción participativa de la escuela?, ¿cómo pensar en nuestro trabajo como germen de lo nuevo? Creemos que en esto está el desafío. Comenzar a construir la dimensión política de nuestro trabajo real.

Con qué herramientas nos movemos para sostenernos en un terreno movedizo, sin demasiadas certezas y lo que es aún peor, sin recetas.

Estos encuentros y la bibliografía permiten encontrar argumentos para sostener criterios que mueven a la construcción colectiva por sobre las salidas individuales, a reencontrar la alegría de

enseñar ante la rutina del disciplinamiento del cuerpo y de la voluntad. Hemos comenzado a reflexionar juntos y eso no es poco, puesto que se trata, nada más y nada menos, que de empezar a "(...) reconsiderar la condición humana desde un punto de vista de nuestras experiencias y nuestros temores más recientes. Se trata aquí evidentemente de reflexión.

La irreflexión me parece una de las principales características de nuestro tiempo. Lo que propongo es, pues, algo muy simple: nada más que pensar lo que hacemos"
(Hanna Arendt).

(Fragmentos del análisis realizado por Susana Pose (socióloga) y Carolina Ré (Cs. Educación) sobre los talleres desarrollados en la provincia de Río Negro, CTERA-UNTER, agosto 2001).

Escuela pública

Lugar de trabajo, de paso, de estar... de tránsito, casi un no-lugar. Exclusión, resistencias, abandono, desamparo, zona de desastre cultural..., sin reparaciones, ni materiales, ni psicológicas, ni morales.

¿Mandatos nuevos? La relación escuela-sociedad está en crisis, ¿hay nuevo tejido social en construcción...? Por ahora, no se ve. Puede estar muy oculto todavía para nuestros ojos, para nuestra percepción. La escuela como taller de reparaciones de tramas sociales, una nueva utopía.

Sufrimiento y subjetividad

Los docentes investigan su realidad. ¿Cómo? Percepción, distancia instrumental, reflexión, autoconciencia, autonomía intelectual. Se cayeron los paradigmas... Rupturas epistemológicas eficaces, independencia del experto. Nuevas miradas. Acción expresiva concreta.

Una experiencia muy reveladora la constituyó la presentación de investigaciones realizadas por docentes en las Terceras Jornadas de Malestar Docente de 2001 (San Juan, CTERA / UDAP).

Citando a Dejour, podemos pensar que la acción expresiva está constituida por las formas en las cuales la acción debe ponerse en escena para que su legitimidad, su justificación, puedan ser comprendidas por los demás. La acción expresiva está vinculada con la dimensión intersubjetiva, inherente a toda acción. No se conjuga en singular y tiene una racionalidad dramática. El mundo que alimenta la acción expresiva es el mundo subjetivo, la presentación de sí mismo.

Investigar

La salud de los docentes en la percepción y comprensión de los maestros que trabajan [...] como los sentidos que van construyendo resultado de prácticas concretas en las instituciones, a veces como tácticas de afrontamiento que los docentes van generando frente a situaciones concretas...

La propuesta de mirar juntos, docentes investigadores y participantes, las pro-

La defensa de la escuela -afrontar las políticas de su destrucción cotidiana- no es sólo la defensa de una fuente de trabajo en plena etapa de desocupación creciente y pulverización de puestos de trabajo. Es defensa del salario y resistencia civil a la vez. Es protección de lo público, de los chicos y de un futuro común, lleno de incertidumbre, tanto para los alumnos como para los maestros.

pias percepciones, el esfuerzo de reflexionar sobre las prácticas concretas que se ponen en juego en el cuidado de la salud en el trabajo, la consideración y la expresión franca de las propias representaciones (...) abrió un camino cierto y factible de ser recorrido para generar un conocimiento nuevo.

Una maestra integrante de uno de los grupos de la investigación dice así: "yo iba pensando..., nunca habíamos podido en ninguna parte hacer este análisis. Nosotras nunca nos habíamos sentido a analizarnos a nosotras mismas. ¿Y cuándo lo vas a poder hacer? ¡Es que sola no puedes...!

En el desarrollo del trabajo de investigación, hemos vivido fuertemente la dificultad que tenemos los docentes de salir de la situación que nos tiene atrapados. Asumir nuestra emancipación exige trabajar seriamente en la reconstrucción de la autoestima y cuidar nuestra salud. Adentrarnos en la trama institucional creemos que es uno de los caminos a transitar para investigar y

definir con nuestros compañeros estrategias de prevención.

(Dos docentes investigadores expresan la perspectiva en la construcción de objeto de trabajo e investigación.)

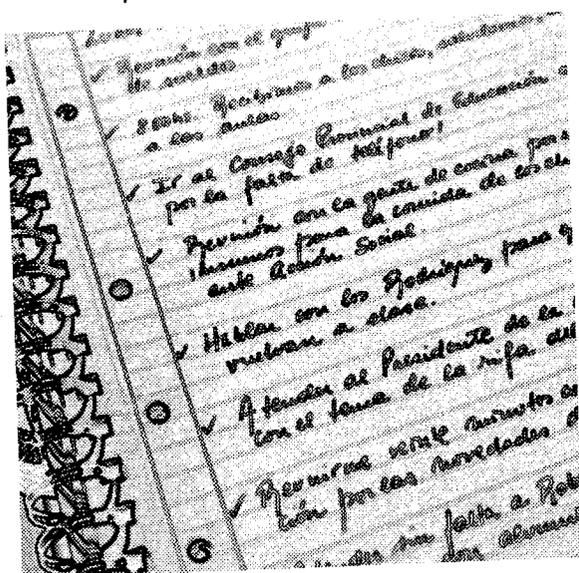
¿Qué ha pasado con la salud en el trabajo docente?

Muchos años de sufrimiento y dependencia del saber médico y de los certificados.

"Me entrego..., haga de mí lo que quiera... ¡opéreme! ¡O deme algo para no faltar!

Una licencia larga..., ¡no puedo seguir faltando así, cada tres días! ¡Los chicos! ¡Los padres! ¡Me matan! ¡Me muero!" "Si me opera... ¿cuánto me va a salir?" "¿En la clínica? ¿En el hospital? Mejor me quedo así..., lo he llevado tantos años..., ¡es-te tumor es casi como mi mano, mi brazo, mis mamas!! ¿Qué va a hacer? No puedo faltar más..., ¡no me quedan más días por enfermedad! Sólo por cirugía mayor. Opéreme."

(Fragmentos del relato de una maestra de preescolar, 34 años, 15 de antigüedad, zona urbana de importante ciudad industrial. En su Jar-



dín hay dos maestras en actividad con cáncer de mamas. La investigación de CTERA (1993-95) reveló que las enfermedades gineco-obstétricas estaban en primer lugar en las patologías de las docentes.)

El análisis sobre conductas concretas, situaciones reales..., directas. Son las formas de una perspectiva crítica que se expresa en los textos de docentes que investigan, en resultados de muchos trabajos realizados hace años, ignorados por los niveles de decisión política del gobierno, de la educación y la salud pública.

Las escuelas hablan por sí mismas. Recorrerlas, observar, escuchar todo...

No son necesarios discursos, explicaciones o descargos burocráticos para justificar el abandono de Estado y gobierno a la educación pública.

Público - privado. Nuevas dimensiones de la relación conceptual. Opera sobre la subjetividad docente. El trabajo real lo

revela... cuando lo podemos abrir, analizar con quien lo realiza.

La inteligencia práctica, la astucia y el ingenio, los "recursos" humanos a los que echan mano

los trabajadores industriales (muy estudiados en Francia) para resistir y afrontar las exigencias y flexibilizaciones de sus puestos de trabajo, para protegerse de los riesgos no previstos en las prescripciones y normas laborales.

Para no caer en el "error humano", ¡perder la vida y ser culpable también de morir en el intento!

En el caso del trabajo docente, muchas veces las defensas, la auto protección, son afecto puro, cariño, solidaridad, resistencia solitaria o colectiva; lo social y lo individual se funden... Por eso perder la salud es perder el fuego, quedarse sin pasión, sin ánimo de lucha, de cambio de vida, de vencer las adversidades.

El núcleo ético de esta tarea todavía subsiste, está en la intimidad de la relación maestro-alumno, en la vulnerable trama social y afectiva de la escuela, construcción cultural de la que los docentes son testimonio vivo..., padeciendo la crisis de energía utópica del tiempo que nos ha tocado vivir.

La defensa de la escuela -afrontar las políticas de su destrucción cotidiana- no es sólo la defensa de una fuente de trabajo en plena etapa de desocupación creciente y pulverización de puestos de trabajo. Es defensa del salario y resistencia civil a la vez. Es protección de lo público, de los chicos y de un futuro común, lleno de incertidumbre, tanto para los alumnos como para los maestros.

El malestar docente es un problema ético-político, básicamente un sufrimiento psíquico del orden de los afectos y de las relaciones intersubjetivas que se viven en el trabajo de enseñar y en un lugar que se cae... y que no sabemos si sostenerlo con dolor o dejarlo caer con la alegría de poder hacerlo de nuevo... en otro lugar y de otra forma.

Un modo de cerrar y abrir

Para el cierre de uno de los encuentros de CTERA sobre *Malestar en la Escuela*, una coordinadora de los grupos de trabajo eligió esta poesía de Juan Gelman.

Viendo a la gente andar

Viendo a la gente andar, ponerse el traje, el sombrero, la piel y la sonrisa, comer sobre los platos dulcemente, afanarse, correr, sufrir, dolerse, todo por un poquito de pan y de alegría. Viendo a la gente, digo, no hay derecho a castigarle el hueso y la esperanza, a enunciarle los cantos, a oscurecerle el día.] Viendo, sí, cómo la gente llora en los rincones más oscuros del alma y sin embargo sabe reír y sabe andar derecho. Viendo a la gente, bueno, viéndola, tener hijos y esperar siempre, creer que van a mejorar las cosas, viéndola pelear por sus riñones, digo gente,] qué hermoso andar contigo, a descubrir la gente de lo nuevo, a arrancar la felicidad, a traer el futuro sobre el lomo, a hablar familiarmente con el tiempo y saber] que acabaremos y de una buena vez por ser] dichosos. Qué hermoso, digo, gente, qué misterio, vivir tan castigado y cantar y reír. ¡Qué asunto raro!

NOTAS

1. Christophe Dejours, *El factor humano*, Buenos Aires, Lumen Humanitas, 1998.
2. Dejar caer la escuela... Expresión utilizada por Marta Santore en su ponencia presentada en las Primeras Jornadas de Malestar Docente y publicada en "Malestar docente. Análisis y propuestas de acción", *Ensayos y Experiencias* N° 30, año 6, Buenos Aires, 1999.

Los fragmentos de relatos, de entrevistas y de producciones grupales pertenecen a trabajos realizados

por docentes en un seminario-taller sobre Malestar en la Escuela, organizado por CTERA en 2001, en una ciudad de la región patagónica. La selección y los comentarios fueron realizados por Deolidia Martínez.

* Responsable del área de Trabajo Docente y Salud Laboral de CTERA, Instituto "Marina Vilte".

Ilustración: Foto de Alejandro Cherniavsky

Desafiando la jungla: el "malestar" que el docente resiste

DULCE SUAYA*

"... qué cantidad de ideal hay en la entraña misma de la acción,
cuando prescinde en un todo el móvil que la ha encendido..."

Horacio Quiroga, *El yací-yatere*

El "horror económico" que padece la humanidad hoy se inscribe en una temporalidad que puede ser histórica. La inequidad distributiva, la concentración de la riqueza, el mercado regulador de las relaciones socia-

les, la pérdida de puestos de trabajo, el borramiento de la función social del Estado, las nuevas formas que asumen las relaciones salariales sitúan al trabajador en una zona de vulnerabilidad y desafiación.

La actividad docente no ha escapado a esta crisis generalizada que ha vivido el continente en la última década. Dan cuenta de tales transformaciones la progresiva degradación de las condiciones de desempeño de la tarea, su pérdida de valoración e imagen social y la difícil realización de la expectativa de carrera profesional.

El propósito de nuestra investigación es contribuir, mediante la utiliza-

