Entrevista a Ricardo Donaire [1]

"Al capitalismo le cuesta encontrar cuál es la relación entre determinadas condiciones para producir enseñanza y que esa enseñanza sea efectiva"

Por Javier Varela y Matias Eskenazi (dic. de 2012)

- Primero quisiéramos que nos contaras un poco sobre tu trayectoria y después preguntaremos sobre otros temas.

- Mi nombre es Ricardo Donaire; soy sociólogo. Mi investigación trata sobre los docentes, sobre la posición social de los docentes, y forma parte de una línea de investigación más amplia que tiene que ver con las transformaciones en la estructura social en la Argentina en los últimos años, particularmente procesos de proletarización y empobrecimiento de la pequeña burguesía, que es una línea que venimos trabajando en un programa de investigación sobre el movimiento de la sociedad argentina, del que formo parte desde hace varios años.

Como parte de esa investigación, uno de los casos que decidimos abordar fue precisamente el de los docentes como elementos de ese grupo que tradicionalmente ha sido caracterizado como parte de la pequeña burguesía, para tratar de ver si se podía corroborar la hipótesis de una posible proletarización o empobrecimiento y viendo los dos procesos. Ese es el marco de la investigación más general. Como caso específico, comencé con un trabajo sobre los docentes de la ciudad de Buenos Aires, que fue la investigación que hice como parte de mi tesis de doctorado en el marco de un trabajo con asiento en el Instituto de Investigaciones Pedagógicas "Marina Vilte" de la CTERA. Con posterioridad a eso, ahora empecé a trabajar tomando como universo a los docentes del conjunto del país.

- ¿Trabajás en docencia en alguna parte?

- No actualmente. Trabajo como técnico en educación en cargo docente, pero no como docente. Trabajé durante tres años en la Universidad de Buenos Aires, en la cátedra Historia del movimiento obrero argentino, cuyo titular es Nicolás Iñigo Carrera, que es el director de mi investigación, en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA.

- Has mencionado la temática docente. ¿Hay algún otro elemento que quisieras señalar? ¿Por qué te interesó?

- Mi entrada al tema de la docencia tenía que ver con los cambios en la estructura social en la Argentina. En ese sentido, yo vengo del campo de los estudios que tienen que ver, no con la educación, con las ciencias de la educación o con la sociología de la educación, sino más ligados a la estructura social, en términos de clase social. ¿Por qué los docentes? A partir de determinados indicadores que veníamos trabajando en el PIMSA [2] tratamos de hacer un análisis periódico, un diagnóstico de la estructura social en Argentina, donde veníamos observando –a partir de los datos que trabajamos principalmente de los censos de población–, determinados cambios en las características de lo que tradicionalmente se considera la pequeña burguesía; incluyendo dentro de ese grupo a los profesionales, los docentes, algunos grupos de técnicos y demás.

1. Doctor en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Licenciado y profesor de Sociología. Becario del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de la Argentina (CONICET), con asiento en el Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Vilte (IIPMV). Investigador del Programa de Investigaciones sobre el Movimiento de la Sociedad Argentina (PIMSA).

2. Programa de Investigación sobre el Movimiento de la Sociedad Argentina.

Decidimos abordar la investigación sobre esos grupos sociales y tomamos a los docentes principalmente porque si uno toma a ese grupo que acabo de mencionar, de profesionales que a partir del censo uno puede categorizar como "ocupaciones de carácter intelectual" (en el censo están clasificados como profesionales o como técnicos –los docentes, esencialmente, se consideran técnicos–), los docentes son el principal grupo, alrededor del 40% de ese conjunto. Otra característica que reúnen los docentes, por la cual nos parecían un buen caso para estudiar estos procesos –principalmente la posibilidad de un proceso de proletarización– es que de todos esos grupos es uno de los que mayor asalarización tiene; o sea: el peso de los asalariados dentro de los que se ocupan de la docencia es de alrededor del 90%, que es muy alto al ponerlo en relación de comparación con otros grupos: médicos, contadores, abogados, técnicos de la salud, equipos administrativos. Es uno de los más altos y por ello era un terreno propicio para el desarrollo de un proceso de proletarización. Por último, otra particularidad, es que más allá de las relaciones objetivas que hacen a la estructura social, en las relaciones que hacen a la esfera ideológica y política, uno puede ver que es un grupo que efectivamente se organiza en sindicatos y que ha tomado la huelga como forma de lucha; por lo que tanto en su organización como en su lucha se han apropiado de prácticas que son propias del movimiento obrero y que ese proceso es bastante reciente –como forma extendida– en la Argentina (dada en la segunda parte del siglo XX).

De ahí que la pregunta fuera si todos estos elementos aparecen en el campo de la conciencia. Es decir: un grupo masivo[3], un grupo muy importante de población que está masivamente asalariado y que se organiza desde hace cuarenta años, más o menos, de forma también masiva en organizaciones estables, en sindicatos como trabajadores asalariados. La pregunta era si efectivamente uno podía encontrar que todos estos elementos eran indicadores de un proceso de proletarización de esos docentes.

3. En Argentina, más de medio millón de personas tienen la docencia como ocupación principal; si se le agregan los que la ejercen como ocupación secundaria es más de un millón de personas.

- Vos decías recién "sectores que tradicionalmente son considerados como parte de la pequeña burguesía". ¿Eso tiene que ver con una caracterización simplemente ideológica o teórica, o también tiene que ver con un proceso de desplazamiento? Es decir: ¿qué es lo que haría que, teniendo en cuenta que por un lado tenemos un alto porcentaje de salarización (que no es necesariamente nuevo) y al mismo tiempo un tipo de ocupación técnico-intelectual, apareciera al menos superficialmente esta imagen de que son sectores de la pequeña burguesía? Quisiera agregar, ¿considerado por quién?

- Si uno analiza la mayor parte de las investigaciones que hay sobre la estructura de clases en Argentina, que no son muchas, en general se encuentra una coincidencia general en torno a cómo considerar a todos aquellos que forman parte de este grupo que les decía antes de ocupaciones de carácter intelectual. O bien se consideran parte de las clases medias o bien de la pequeña burguesía; siempre dependiendo desde la perspectiva teórica desde donde se lo hace. La coincidencia a la que me refería es que por lo general se los ubica en una categoría o clase social distinta a aquella en la que se ubica al grueso de los trabajadores asalariados, sea que se los denomine proletariado o clase obrera.

No creo que sea sólo una caracterización arbitraria. Me parece que si uno lo analiza, puede ver históricamente –no sólo en Argentina, sino en las sociedades capitalistas en general–, que esas ocupaciones en su origen tienen un claro componente pequeño burgués, particularmente en aquellas ocupaciones que tienen su origen como funcionarios políticos. O sea que originariamente se trata de funcionarios políticos de un régimen, que no siempre fueron masivamente asalariados. Ese grupo de intelectuales, por un lado, e incluso ese grupo que tal vez tenía un carácter asalariado, tenía un volumen exiguo.

Me parece importante no confundir lo que es el salario en términos formales y jurídicos con el contenido de una relación, cuando uno habla del trabajo asalariado como opuesto al capital. ¿En qué sentido? Las relaciones salariales existen en forma previa al capitalismo; entonces cuando uno analiza solamente esas relaciones a partir de cómo se regulan formal o jurídicamente, puede correr el riesgo de englobar como un conjunto relaciones que son –en su contenido– distintas, porque aparecen jurídicamente bajo la misma forma, en este caso la del salario.

Remitiéndonos a los orígenes, durante buena parte de la época de la colonia hasta después de lograr la independencia, encontramos primero que la ocupación de los docentes no es mayoritariamente asalariada. Es una ocupación que se ejerce en forma informal, en la propia casa del docente, en parte restringida porque son aquellos que saben leer y escribir, y conocen algunos de los rudimentos básicos, los que pueden dedicarse a enseñar. Pero basta eso para acceder, como ocupación informal, a la docencia. Eso tenía un peso bastante importante. Ya desde la época de la colonia comienzan a existir principios o acuerdos con las autoridades públicas para subsidiar determinadas escuelas a cambio de garantizar cierto acceso a la educación a determinada parte de la población, aparte de la educación religiosa. Estos intentos van derivando luego en la creación de un cuerpo de funcionarios, que son los que ejercen la docencia: el docente, como funcionario distinguido de todo este grupo, de todo este mar de trabajadores que ejercen la docencia como ocupación independiente.

Para darnos una idea de lo exiguo del número, basta mencionar que a principios del siglo XIX el Cabildo de la ciudad de Buenos Aires tenía alrededor de diez docentes. Esos eran los docentes oficiales, digamos.

El avance hacia una situación mucho más parecida a la que conocemos en la actualidad, implicó el transcurso de todo el siglo XIX y buena parte del siglo XX. A fines del siglo XIX, a partir de la Ley 1420, se sientan las bases para el desarrollo del sistema educativo, porque en ese momento muy poca parte de los niños y de los jóvenes accedían a la educación. A principios del siglo XX la matrícula de las escuelas primarias llega a representar la mitad de los chicos que están en la edad teórica para ir. Lo que hoy conocemos como secundaria era mucho más restringida: era el 3% de la población que estaba en edad de concurrir, o sea jóvenes de entre 13 y 18 años.

En ese contexto, además de ser un grupo reducido, tenía condiciones de muy poca estandarización. Desde el momento en que la docencia se ejercía en forma particular, cuando el docente decidía qué contenidos se dictaban, quién ingresaba a su aula y quién no, decidía cuánto se le pagaba, cuál era el precio a pagar por la educación. Pasar de esa situación a una estandarización cada vez mayor de las condiciones de trabajo y de todas las características que hacen a la docencia como un proceso de trabajo, lleva para mí un largo período de tiempo. Porque la mayoría de las primeras escuelas eran chicas, tenían pocos docentes; y una condición básica de la producción bajo el régimen capitalista es, precisamente, la estandarización. Porque si no se conoce en forma efectiva cuál es la relación entre el precio de la fuerza de trabajo que se paga y lo que produce esa fuerza de trabajo, no hay condiciones para la explotación. Al día de hoy, aún con todo lo que se ha avanzado en un siglo y medio, ese grado de estandarización es muy bajo. Esto resulta más claro si se compara con ramas de la producción donde esto está superado desde hace décadas, como la industria manufacturera, la industria extractiva y demás.

Al capitalismo le cuesta encontrar cuál es la relación entre determinadas condiciones para producir enseñanza y que esa enseñanza sea efectiva; lograr una relación entre el precio que está dispuesto a pagar por esa producción y el producto final que tiene.

En aquellas condiciones de estandarización tan bajas, donde el carácter del docente –el docente asalariado– estaba más ligado a su rol como funcionario político, no es arbitrario caracterizar a esos docentes como parte de la pequeña burguesía y no como parte del proletariado. Es como si uno pensara cualquier otra función política pública: todos son asalariados, ¿pero son parte del proletariado?

El docente, históricamente, viene de ese origen. Ahora, si uno sigue el devenir histórico, va cambiando; el contenido de esa tarea va cambiando y se logran estandarizar determinadas condiciones más o menos básicas respecto de una determinada cantidad: cuántos docentes se necesitan por escuela, cuántos pibes pueden estar a cargo de un docente, cuál es la carga horaria que tiene que tener cada docente en su disciplina, la estructuración en grados. O sea, toda una serie de cosas que fueron estructurándose a lo largo del desarrollo histórico de la educación en la Argentina y que permitieron condiciones para una determinada estandarización.

Pero para que esas condiciones se le aparezcan al docente como parte de un trabajo mucho más ligado a la clase trabajadora que a la pequeña burguesía, tenemos que remitirnos a principios del siglo XX, donde se puede observar en forma muy puntual y circunscripta; tomando fuerza en la segunda parte del siglo XX.

Lo que aparece en toda la primera mitad del siglo XX es la organización de los docentes –en tanto funcionarios o profesionales– en organizaciones mucho más parecidas a lo que es una asociación profesional que a lo que es un sindicato. De hecho, por ejemplo, si uno analiza las reivindicaciones de la Confederación Nacional del Maestro –que era la principal organización de docentes en el país en la primera parte del siglo XX– tienen que ver más con este carácter de funcionarios públicos: lograr obtener la misma consideración, el parangón siempre era con las fuerzas armadas; así como las fuerzas armadas son la defensa de la patria en términos militares, los docentes son lo mismo en términos de lo que es la defensa ideológica. En ese sentido pedían por una consideración similar: que hubiera un escalafón, que los cargos no estuvieran subordinados al arbitrio de los poderes políticos, que hubiera un tribunal de disciplina, y todas esas reivindicaciones no es que uno las puede hoy ligar a este parangón con las fuerzas armadas, sino que esas mismas organizaciones lo hacían explícito. En ese sentido, uno puede ver que incluso esta reivindicación de los docentes, no como trabajadores sino más bien como funcionarios o profesionales o con funciones políticas es algo que evidentemente tenía que tener cierto sustrato material y que tiene que haber ocurrido algún cambio en ese sustrato material para que el grueso de los trabajadores vieran como posible, como factible, dejar esas organizaciones para organizarse en sindicatos como trabajadores, confluir con el movimiento obrero, adoptar la huelga como forma de lucha. Si hubo ese cambio de conciencia que se produce en el transcurso del siglo XX y uno lo puede notar sobre todo a partir de los '50 y '60, es porque debe haber habido un cambio en esas relaciones materiales y no sólo un cambio, meramente, de cabeza.

- En esa evolución histórica entre esas transformaciones en la estructura social y la forma de organización, de lucha, las demandas de los trabajadores –en este caso de los docentes, en términos reales–, ¿más o menos en qué período ubicas vos, a partir de tu investigación, la masificación del trabajo asalariado, al menos como forma generalizada, como pago de salario por trabajo, independientemente del contenido?

- Es muy difícil tener una fecha certera, porque las principales fuentes que uno tiene son los censos de población, que en Argentina tienen un carácter nacional a partir de la segunda parte del siglo XIX (uno en 1869 y otro en 1895). Lo que aparece como docente –que tiene que ver con esta docencia asalariada, en este carácter de funcionario político o religioso–, son alrededor de dos mil personas; es un número realmente exiguo.

Tanto en el censo de 1869 como en el de 1895, hay observaciones que hacen los propios censistas y que quedan plasmadas en la publicación de los datos del censo. Se encuentran con que no les coinciden los datos que tienen a partir del censo con los que tienen a partir del Consejo de Educación: les aparecen muchos más docentes. Después aparecen muchos más docentes y también más matrícula, es decir, población escolarizada y señalan que lo que encuentran es mucha gente que ejerce la docencia en forma informal, sea como ocupación principal o secundaria, y que le escapan a la autoridad pública porque tienen miedo de que esa declaración sea el puntapié inicial para fiscalizarlos. Entonces, cuántos eran ese tipo de docentes no lo sabemos. Sí sabemos que buena parte de la población que accedía a la docencia en esa época lo hacía a través de la educación domiciliaria.

- Avanzando un poquito más, ¿en qué gran período se empieza a visualizar este proceso?

- A principios del siglo XX, donde ya se encuentra lo que mencionaba antes: el hecho de que la mitad de la población de entre 6 y 12 años accede a la educación primaria ya habla de que la educación, por lo menos la primaria, ya está generalizada y ya hay buena parte de los docentes que ejercen su profesión en esta condición como asalariados.

- A partir de ahí, ¿en qué período comienza a visualizarse como un fenómeno importante el hecho de que la docencia sea la ocupación principal, la principal fuente de ingresos?

- Para saber eso también tenemos pocos datos. En general, las caracterizaciones que existen por los investigadores que han analizado ese período señalan siempre este carácter como ocupación secundaria, más ligado al empleo femenino, con reclutamiento desde la clase media, de la pequeña burguesía. Todo este carácter que se promueve desde el Estado sobre la docencia con un carácter vocacional está muy ligado con la pequeña burguesía que es la que tiene las condiciones para poder darse la elección de vocación y bancarse estar varios meses sin cobrar, como era parte de las condiciones de la época.

Cuando les hablaba antes de los docentes del Cabildo, ellos cobraban cada tres meses, no porque se retrasaran los pagos, sino que así era la forma legal de pagar los honorarios. Para que alguien pueda estar tres meses esperando recibir sus ingresos, tiene que tener determinadas condiciones.

Obviamente esto ya a fines del siglo XIX es distinto, cuando lo que aparece siempre en las reivindicaciones de los docentes es el pago en tiempo y forma. De hecho la primera huelga [4] de la que se tiene noticia es la de San Luis en 1881, en la Escuela Superior de San Luis, cuando los docentes deciden dejar de dar clases porque se les pagaba con unos vales de Tesorería que, además de pagarse con meses de retraso, se desvalorizaban. Y eso es lo que motivó eso que conocemos como la primera huelga docente.

Eso es interesante porque tenemos esa forma de organización y de lucha docente en 1881, más o menos cuando aparecen las primeras huelgas en el movimiento obrero argentino [5] . Sin embargo, el movimiento obrero argentino es muy precoz y muy rápido y ya en los primeros años del siglo XX tenemos la primera huelga general. En cambio, para que los docentes como tales organicen su primera huelga general nacional va a pasar casi un siglo más (1960). No es que no aparecen estos elementos de huelgas y organizaciones de carácter más sin-

4. No se declara como tal; no se declara como huelga.

5. La primera huelga considerada es la de los tipógrafos en 1878.

dical, incluso huelgas fuertes provinciales que se dan en la primera parte del siglo XX; sino que para que los docentes puedan organizar sindicatos más estables y esto tome un carácter masivo, van a pasar casi cien años.

- Vos has escrito varios artículos y dos libros. La mayoría de tus análisis se centran en Buenos Aires. La pregunta es ¿por qué? y si a tu juicio hay alguna diferencia con respecto al resto del país.

- En principio porque en mi trabajo yo utilizo como fuente los datos oficiales de censos y encuestas de hogares y lo que veía era que tenía un límite: para poder acceder a conocer o tratar de constatar en algún punto si estaba en un proceso de proletarización, me encontraba con que esa fuente aportaba una serie de datos limitados. Ahí surge la idea de realizar un trabajo de campo propio. En parte por los recursos acotados de los que uno dispone para la investigación –realizar un trabajo de campo que tenga cierta representatividad resulta bastante costoso–, entonces elegí la ciudad de Buenos Aires, analizando las características que tenía: era una circunscripción geográfica. En un territorio acotado geográficamente, uno tiene una población de docentes menor. Si mal no recuerdo es la segunda o la tercera circunscripción del país en cantidad de docentes, en línea con Santa Fe y Córdoba. Además es un centro urbano muy importante, donde la docencia convive con todo tipo de ocupaciones también de carácter intelectual muy desarrolladas, profesionales, con lo cual es un mercado de trabajo para ese tipo de ocupaciones muy grande; o sea que si existe un mercado muy amplio para ese tipo de ocupaciones era un terreno que podía ser muy propicio para un proceso de proletarización. Además otro punto es que ese volumen importante de docentes, a pesar de estar circunscripto territorialmente, tiene un grado de heterogeneidad importante, en el sentido de que tenemos un desarrollo muy importante tanto de la educación secundaria como primaria, inicial y terciaria y un peso importantísimo de la educación privada. La mitad del sistema educativo en la ciudad es privado, lo que le da una heterogeneidad que permitía analizar.

De todas formas, como era muy amplio el universo a investigar, decidí acotarlo a los docentes primarios y secundarios, que son alrededor del 80% de los docentes del sistema educativo de la ciudad, de escuelas públicas y privadas. En base a eso, pensé en una muestra representativa, para una encuesta de cuatrocientos casos.

El resultado de la investigación dio determinadas características de estos docentes que precisamente en algunos casos seguramente están ligadas a las características que tiene la ciudad de Buenos Aires. Elegir a los docentes de la ciudad de Buenos Aires como caso no quiere decir que estos docentes sean representativos de los docentes del conjunto del país. Si yo asumía que ese ámbito era un ámbito donde podría encontrar condiciones muy propicias para encontrar un proceso de proletarización, podía analizar mejor esos elementos. Por eso, luego de abordar esa investigación, surge la necesidad de avanzar ya con conclusiones mucho más claras y sobre un terreno mucho más sólido que las hipótesis con las que había empezado al principio, y poder avanzar en la investigación sobre los docentes en las distintas jurisdicciones del país.

- ¿Podrías diferenciar un poco más el tema del proceso de proletarización del proceso de pauperización?

- La distinción tiene que ver con esto: así como mencionaba antes que existen pocas investigaciones sobre la estructura de clases en la sociedad argentina, existen sí varias investigaciones sobre los docentes y sus condiciones de trabajo, con algunos elementos de análisis sobre sus características como función de clase.

En general, cuando estos estudios sobre los docentes abordan esta cuestión, caracterizan a los docentes como parte de la clase media y lo que señalan es –sobre todo a partir de los '90– un proceso de empobrecimiento, por el cual pasarían desde la clase media a lo que se llamó clase media pobre, clase media empobrecida (varían las caracterizaciones, pero el contenido es el mismo). Se analiza la caída de los ingresos, que una buena parte pasa a ser sostén del hogar, que sus ingresos ya no son ingresos suplementarios en el hogar y el acceso a determinadas condiciones de vida. Todos estos indicadores confluyen en esta caracterización. O sea que en general estos estudios coinciden en observar este proceso de empobrecimiento, por lo menos respecto de las condiciones que se consideraban tradicionales entre los docentes.

A la par, uno lo que ve, también en la segunda parte del siglo XX y a partir de la década del '60, es que toman fuerza aquellos movimientos que asumen la docencia como un trabajo asalariado: se organizan en sindicatos, logran confluir con muchas de las organizaciones del movimiento obrero, se apropian de la huelga como forma de lucha propia y característica. Todos elementos, en principio, hablan de una asimilación con la clase trabajadora.

Lo que hacen muchos de los estudios que mencionaba antes es relacionar y decir más o menos abiertamente que, como consecuencia de este proceso de empobrecimiento, se produce una creciente sindicalización. Pero no establecen cuál sería la relación entre las dos. Es una relación abstracta e incomprobada. ¿Por qué empobrecerse llevaría a la sindicalización? Incluso tenemos a sectores de la clase obrera con ingresos superiores a los de los docentes, que decididamente no son pobres, y no por eso dejan de organizarse como tales.

El carácter de proletario o pobre no es lo mismo. No es que por ser pobre corresponde el concepto de proletario. Podría ser lo contrario: que precisamente como te empobrecés, te aferrás más a tu condición de pequeño propietario para defender esos mínimos privilegios que tenés, para diferenciarte del resto de esa masa pobre; y no es eso lo que ocurre. Lo que ocurre es este proceso de asimilación creciente con la clase trabajadora. De ahí la necesidad de poder desligar los dos procesos. Porque efectivamente, como estos estudios reconocen, existe un proceso de empobrecimiento, pero el proceso de proletarización que existe también a la par de ese proceso de empobrecimiento tiene características propias y no se reduce (no se lo puede reducir) a ese proceso de empobrecimiento; tiene que ver con otras cuestiones y con otros fenómenos.

- Esos estudios que mencionabas dan cuenta de este proceso de empobrecimiento en la última parte del siglo XX. ¿Estamos hablando, fundamentalmente, de un empobrecimiento relativo? Es decir, ¿de una pérdida relativa de una condición privilegiada anterior o un empobrecimiento más absoluto en el sentido que se lo entiende más frecuentemente de ingresos que caen por debajo de la línea de pobreza?

- No, me parece que es más en relación con la primera idea o acepción. Como les decía antes, aunque se enfoquen los cambios en el carácter de clase en el proceso de empobrecimiento, no hay investigaciones al respecto, sino que estos temas forman una parte marginal de las investigaciones que abordan a los docentes. En general, las pocas investigaciones que abordan a los docentes como trabajadores miran exclusivamente las condiciones laborales y en general esas condiciones en relación a las características de infraestructura: si son óptimas o están degradadas, los riesgos que eso genera para la salud del trabajador docente… y dentro de esos estudios más amplios el carácter de clase ocupa un lugar bastante marginal. Por eso la mirada no está puesta ahí, por eso se habla de empobrecimiento en términos bastante generales.

Cuando uno ve los datos, en general, la docencia no está ligada a la pobreza en

términos absolutos. Por ejemplo en 2001, en plena crisis generalizada, los docentes que viven en condiciones de pobreza no llegan siquiera al 5%.

Para mí es importante la pregunta, porque cuando uno habla de empobrecimiento no quiere decir pasar a no tener para vivir, como alguien que tiene una pobreza en términos absolutos. Tiene que ver con un empobrecimiento relativo respecto de las condiciones que están mucho más ligadas a las capas superiores de la pequeña burguesía. Otra característica que tiene lo que podríamos llamar el sentido común respecto de la docencia en la Argentina siempre fue de una clase media postergada, por decirlo de alguna manera. Nunca se los reconocía, como les decía tardaban en cobrar… Y se pierde de vista que el acceso a la docencia era muy restringido, muy de élite.

El dato que les daba antes, sobre el acceso a la educación secundaria, cuando digo que a principios del siglo XX accedía un 3% de la población de entre 13 a 18 años a la educación secundaria [6], de los que concurrían, ni siquiera de los que ingresaban; incluso dentro de ese 3% tenés un margen más chiquito de los que se podían incluir en las escuelas normales. Imaginemos, entonces, hasta qué punto tenía un carácter elitista la educación y el acceso a la docencia. Para darnos una idea, cincuenta años después, en 1960, era el 23% de los pibes entre 13 y 18 años los que accedían a la educación secundaria; es decir, todavía en 1960, teniendo otro país con otras condiciones y otras características de la docencia, aun así sigue siendo restringido el acceso a la docencia.

De hecho, uno de los fundamentos de la reforma de 1969-1970 de pasar la formación docente del secundario al terciario, tiene que ver con la caracterización de que había una sobreabundancia de docentes y entra a jugar la formación docente al terciario para restringirla más. Incluso era un grupo restringido pero eran muchos para lo que se consideraba que era necesario para el momento.

Si uno puede asociar ese acto más o menos restringido del acceso a la docencia con determinadas condiciones de vida y la adscripción que se hace de los docentes como clase media o como pequeña burguesía, uno puede ver que hay una pauperización relativa de nuestros docentes.

- Se habla de un proceso de privatización de la educación, del crecimiento de escuelas privadas sobre todo en el ámbito de la Capital; quizás en el ámbito de las provincias este crecimiento no es tal. Uno se pregunta ¿por qué no surge, como en otras ramas, la producción de grandes empresarios de la educación?

- Yo creo que tiene que ver con las dificultades que tiene el capital para adoctrinar ese proceso productivo. No todos los procesos productivos son similares y hay una condición necesaria para que el capital domine la rama productiva, que tiene que ver con establecer estas condiciones de productividad que habíamos dicho antes. Si yo sé cuáles son las condiciones socialmente normales para producir mesas, más o menos puedo establecer una relación entre la cantidad de mesas, la cantidad de tiempo que le lleva producir a un obrero una determinada cantidad de mesas y la razón que me cuesta mantener y sustentar los medios de vida para que ese obrero pueda reproducirse o establecer una relación entre lo que le pago a ese obrero con lo que produce. Y esta me parece que es una condición sin la cual el capital no puede dominar una rama.

Esa pregunta respecto a cuál es la relación entre lo que se enseña y lo que se aprende: ¿Cuántos docentes se necesitan?, ¿serían necesarios más docentes para que los chicos aprendan más?, ¿se necesita más disciplina, más personal docente para apoyo o no? Todas estas condiciones el capital no las tiene definidas, a pesar de que avanza en tratar de dominar eso a partir de la introducción del planeamiento educativo en los '70 y demás. Es un avance importante si uno lo analiza dentro de la educación, pero muy restringido si uno compara la educación con otras ramas de la producción. Las condiciones para estandarizar esos procesos son muy difíciles. En parte porque aunque supervises al docente, lo evalúes, se introduzcan materiales prediseñados para la enseñanza y la evaluación de los pibes y demás [7], el docente tiene cierto margen de control aún sobre el proceso de trabajo. Esto implica que tal vez el manual o la currícula dicen que hay que enseñar determinada cosa y el docente evalúa que eso –por determinadas características– no debe ser enseñado; entonces puede decidir. Uno ve ahí que el proceso de trabajo todavía tiene un sustento subjetivo muy importante, reposa sobre el conocimiento que tiene ese trabajador, no reposa sobre condiciones objetivas como las ramas de la producción donde el capital está mucho más desarrollado, como mencionaba antes (la industria extractiva, la industria manufacturera o la energética, en la que necesitás muy pocos trabajadores para generar volúmenes enormes de energía.

En la educación las condiciones subjetivas tienen un peso enorme. Se ven ahí esas condiciones características de esa rama de la producción y que todos los intentos del capital para dominar esa rama son tratar de acotar esos márgenes de acción que tiene el docente, mediante todos estos mecanismos de evaluación, de supervisión, de producción de materiales y demás, pero que son externos a lo que hace el docente; no cambia en sí el proceso del docente. El docente continúa teniendo cierto margen de control mucho más grande que el que tienen otros trabajadores y por eso cuesta tanto, me parece, lograr introducir la producción capitalista en términos plenos en la educación. Precisamente por eso yo creo que buena parte de la educación privada necesita de un subsidio estatal para poder subsistir como forma de producción, porque si no encarecería tanto los costos y se convertiría en una rama no sustentable para la producción capitalista, al menos en los términos en que hoy la conocemos… Nunca hay que subestimar las potencialidades del capital.

- Cuando iniciaste en esta problemática, ¿qué corriente de opinión y de pensamiento te propusiste confrontar?

- Creo que lo principal tiene que ver con aquellas teorías que niegan la existencia de las clases sociales. Sobre todo en las décadas de los '80 y '90 fue una concepción que se difundió bastante y llegó a dominar las ciencias sociales, no sólo en la Argentina, aunque aquí particularmente (ahora sufriendo cierto retroceso, pero todavía existiendo) de que no existen las clases sociales. Expresan que la idea de clase es algo que impone el investigador por fuera de lo que es la realidad, que es como una categoría ideológica que no tiene que ver con las relaciones realmente existentes en la sociedad.

En general esas ideas no tienen un desarrollo empírico fuerte, por eso cuesta que logren traspasar los ámbitos académicos, porque realmente para cualquier hijo de vecino se hace comprobable que las clases sociales existen, aunque sea bajo la idea más vaga y superficial de decir "hay ricos y hay pobres". Pero precisamente por eso me parece que este tipo de teorías tienen un sustento empírico muy pobre; y sin embargo sostienen que lo que denominan identidad de clase es algo que se ha ido perdiendo a lo largo del desarrollo histórico.

Más allá de si esto es así o no, lo que llama la atención es que, por ejemplo, uno tiene un grupo como el de los docentes, que por un lado es un grupo que crece en volumen de población a lo largo de la historia argentina y que al contrario de lo que postulan estas teorías, crecientemente adoptan esas formas de organización y de conciencia como clase. Entonces yo tengo que obviar una gran parte de la realidad para decir que se va perdiendo el carácter de clase. Al revés, yo tengo grandes grupos de población que históricamente no se organizaban particularmente como parte de la clase trabajadora y que crecientemente lo hacen, se organizan con la clase trabajadora y luchan con la clase trabajadora. ¿Cómo

6. Considerando dentro de esto lo que hoy podríamos denominar la educación secundaria que es bachiller, las pocas escuelas industriales y comerciales que había y el magisterio –que en ese momento era un título que se obtenía como título secundario, porque tenía otras características, que eran quienes podían acceder a las escuelas normales–.

7. ...todos estos avances que hace el capitalismo tanto en la educación pública como privada...

es esto?

En ese sentido, este tipo de procesos entre los trabajadores es omitido, silenciado, como si no existieran estos procesos. Por eso me parecía importante enfocar particularmente la forma en que fueron cambiando estos grupos para mostrar que para negar el carácter de clase uno tendría que omitir del análisis un millón de personas, por lo menos, que son los docentes.

- ¿Por qué consideras que hay tan pocos trabajos de investigación sobre el proceso de trabajo docente?

- Me parece que en parte es porque la proletarización en general, no sólo de los docentes sino de otros grupos de trabajadores intelectuales, ha sido poco abordada porque es un proceso, en términos históricos, reciente.

A pesar de la existencia de un debate sobre si este grupo de trabajadores se proletarizaba o no –que es un debate de larga data, un debate teórico fuerte en las ciencias sociales de fines del siglo XIX y principios del siglo XX–, la idea toma una fuerza y un carácter muy distinto recién a partir de los '70 con las investigaciones de Harry Braverman sobre los procesos de descalificación laboral. A partir de ese momento[6] se empieza a poner el foco sobre estos grupos. Porque de hecho el trabajo de Braverman no analiza estos grupos, sino que habla de una tendencia -que él analiza como propia del capitalismo- de descalificación; y menciona a los intelectuales, a los docentes, a los profesionales. Ya empieza a existir entre estos grupos algún tipo de elementos que podrían estar anunciando un proceso de proletarización, pero no aborda ese proceso específicamente. Sí hay otros autores que retoman ese análisis y lo tratan de aplicar a los docentes, entre ellos el principal es Michael Apple, que trata de tomar esas caracterizaciones y esas hipótesis que desarrolla Braverman y aplicarlas a la docencia. En términos históricos son muy recientes esos análisis porque también son muy recientes esos procesos de forma tan plena, tan abierta, tan desarrollada.

Esos primeros elementos teóricos y de análisis[9] que aparecen coinciden con una ofensiva que se da contra la clase obrera a nivel mundial, y también en Argentina a partir de los años '70, por la cual la negación de la existencia de las clases –y de la clase obrera en particular– forma parte de esa ofensiva a nivel ideológico. Yo creo que, en parte, los estudios sobre los trabajadores se vieron golpeados por esa ofensiva, porque ¿para qué vas a estudiar algo que no existe? Ahora se habla más de identidades, de multitudes, de grupos múltiples, de identidades heterogéneas, de reordenamientos sociales que habían reemplazado a la clase trabajadora. Creo que esos estudios, la investigación sobre estos procesos, fue bastante golpeada por esta caracterización ideológica más general. No es que uno no encuentre trabajos sobre la docencia; hay trabajos sobre la docencia pero no tantos ligados a sus características como clase.

A mí me llama poderosamente la atención que cuando he tenido oportunidad de charlas o exposiciones con colectivos de docentes, pregunto a qué clase social pertenecen los docentes y todos me dicen que a la clase trabajadora. Creo que esa idea de los docentes como clase trabajadora está más instalada en la sociedad que en el campo de las ciencias sociales. Desde el momento en que decimos que la huelga docente forma parte del debate cotidiano, no estamos en la década del '60 cuando los docentes lograban sus primeras huelgas y donde los propios dirigentes sindicales decían lo que costaba organizar esas huelgas, porque los docentes decían que no era propio de un docente realizar esas medidas… eran divisiones que afectaban a las organizaciones de la época. Ese debate hoy no aparece y los docentes se organizan masivamente en los sindicatos; sindicatos con distintas características, pero sindicatos al fin.

La huelga docente, sea para apoyarla o denostarla, forma parte del debate público. Una de las centrales sindicales en la Argentina está dirigida por los docentes, por ejemplo; en la propia CGT hay organizaciones docentes. En la década del '70 el debate era si la CTERA tenía que confluir en la CGT. Esos debates ya están en parte saldados para los docentes, para el movimiento obrero, para la población en general, ni que hablar para los propios cuerpos orgánicos del gran capital cuyo discurso es todo el tiempo ¿por qué los docentes tienen que tener condiciones especiales si son trabajadores como los demás? La idea de los privilegios de los docentes sobre los que todo el tiempo insisten el gran capital y todos sus cuadros intelectuales es ésa.

Para la burguesía, para los obreros y para los docentes está claro que los docentes son trabajadores; para quienes no está claro es para los cientistas sociales. Creo que por eso hay un rezago muy importante que hace que las investigaciones sean muy pocas. La poca investigación que hay está mucho más desarrollada, como las de Deolidia Martínez, pero son sobre las condiciones de salud, riesgos de trabajo y cómo afecta eso a los docentes; en la Argentina son investigaciones pioneras de las décadas del '80 y '90, pero en general están mucho más ligadas a esos rasgos, a si las condiciones en las que se desarrolla la docencia están más o menos deterioradas, lo cual es un desarrollo importante. Con esto no quiero subestimarlas, pero no abordan el problema del proceso de trabajo. Por ejemplo, cuánto controla el docente el proceso de trabajo es algo que todas estas investigaciones teóricas a las que hacía referencia antes, como los trabajos de Michael Apple, son trabajos muy importantes y muy sugerentes respecto de estas cuestiones, de cómo intenta avanzar el capital sobre el control de los procesos de trabajo. Si uno lo relaciona a ese desarrollo teórico con la investigación empírica son muy pocos los trabajos que abordan ese problema; no está recortado como problema de investigación empírica el proceso de trabajo. Cuando lo está, está recortado más desde el aspecto pedagógico, de cómo se enseña, de la relación enseñanza-aprendizaje, cómo impactan determinadas condiciones de vida de los docentes y los alumnos en el proceso de aprendizaje, pero no como proceso de trabajo.

Se habla de todo el desarrollo que hay a partir de los '70 en función del planeamiento educativo, de todos esos cuadros técnicos a los que se les asigna la función de diseñar, planificar y demás. ¿Cuál es la relación entre lo que se planifica y lo que se enseña? ¿Tenemos trabajos de investigación sobre eso? Entre esos trabajos de investigación, tenemos que distinguir algunos hechos desde la propia perspectiva de los trabajadores como clase y los que son desde el arco contrario. Uno encuentra más sobre el arco contrario, que lo que trata de ver es cómo se domina eso, cómo se controla, cómo se supervisa, cómo se evalúa, más que desde el perfil de los trabajadores. En ese sentido hay mucho por desarrollar.

Cuando yo enfatizo tanto en este aspecto de los docentes como trabajadores, no quiere decir que todos los elementos de las etapas previas se hayan perdido por completo (el docente como funcionario, el docente como profesional); sí marco lo que uno puede observar como elemento nuevo que va avanzando, que es el del docente como trabajador. En ese sentido uno puede decir que los docentes están en proceso de proletarización. Si yo los tendría que caracterizar diría que son parte de la pequeña burguesía en proceso de proletarización, un proceso embrionario pero lo suficientemente avanzado como para permitir ser el asiento para la construcción de organizaciones de forma de lucha común a los trabajadores. No es que aquellos debates desaparecieron. Al tener este proceso de trabajo una base subjetiva tan fuerte, eso es lo que da lugar para que eso funcione como asiento o como lugar para que haga pie la supervivencia de la idea del docente sólo como mero profesional, como autónomo. Me parece que tiene que ver con ese fuerte peso, esa fuerte base subjetiva que tiene el proceso de trabajo.

8. Que coincide –no sólo en Argentina sino en otras partes del mundo– con desarrollos importantes de estos grupos y su apropiación de herramientas organizativas y de lucha de la clase obrera.

9. Porque estos trabajos son más bien teóricos que empíricos, aportan muchas hipótesis, muchos conceptos y nociones muy ricas para abordar el análisis.

La pregunta es ¿cuánto está acotada esa "autonomía"? Digo siempre autonomía entre comillas porque es común hablar de la autonomía del docente. Ahora, desde el momento en que el docente trabaja como asalariado en determinadas condiciones que no elige, va a la escuela y se encuentra con un sistema educativo y escolar organizado, con alumnos dispuestos en grados, con regímenes de repitencia determinados, con regímenes de evaluación, con una carga horaria que tiene que dar determinada disciplina, eso ya se lo encuentra organizado y eso ya no lo controla. Entonces, hasta qué punto llega, insisto, el control que tiene el docente y hasta qué punto ha perdido el control sobre ese proceso. Ese margen que todavía conserva es el que permite aún darle características muy específicas a ese conjunto de trabajadores: ese conjunto de trabajadores no tiene las mismas características que otro grupo de trabajadores que no tienen ese determinado margen de control.

Por eso me parece que hay que avanzar con la investigación acerca de qué es lo que controla, cuál es el que controla, hasta qué punto ese trabajador ha sido expropiado de la capacidad de controlar ese proceso. Como comentaba antes, en el grueso de los encuentros que tengo con docentes de Capital Federal, al preguntarles a qué clase pertenecen, responden a la clase media; y al repreguntar, en general, a qué clase pertenecen los docentes, responden "a la de los trabajadores".

- Eso mismo puede pasar también con muchos trabajadores de servicios y hasta de la industria…

- Sí, sí. Eso es así, porque eso habla no sólo de cómo se ve a sí mismo, sino de cómo entiende que se organiza en la sociedad. Entonces si yo entiendo que la sociedad se organiza en clase alta, clase media, trabajadores o pobres o clase baja, el docente va a tender a verse en la clase media; no es que está en lo último de la clase baja, pero no tiene determinadas características de la clase alta.

En parte, en la docencia sería interesante analizar cuánto de ese discurso está relacionado con esto que también le pasa a otro grupo de trabajadores y con el propio trayecto histórico que han hecho los docentes como clase. Es algo que forma parte de esa historia de los docentes como fracción social estar en ese movimiento desde esa pequeña burguesía, entonces tienen tanto elementos que hacen referencia a de dónde vienen como elementos que hacen a dónde van. Esa articulación es la que hace al universo de los docentes hoy en la Argentina y por eso uno puede ver elementos de las dos cosas.