

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

**El trabajo docente en la educación.
Una aproximación a las condiciones de trabajo de
Magisterio.**

Alejandra Silva Boussés

Tutor: Gerardo Sarachu

2011

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

INDICE

Presentación.....	3
El Trabajo Social en la Educación.....	4
Justificación.....	5
Metodología.....	6
1. El lugar del Maestro en el Sistema Educativo.....	8
1.1 Orígenes de una profesión: encuadre del proceso de trabajo.....	9
1.1.1 La educación en la familia.....	10
1.2 Transformaciones socio económicas y sus implicancias en el sistema escolar.....	15
1.3 El movimiento sindical: su influencia en la política educativa.....	28
1.3.1 La estructura organizativa.....	28
1.3.2 Estrategias frente a las propuestas educativas estatales.....	29
2. La Reforma de Germán Rama: el nuevo mandato social.....	33
2.1 La diversidad: el nuevo escenario de la educación.....	34
2.1.2 La selectividad en los recursos.....	38
2.2 Las condiciones de trabajo en este escenario.....	41
2.2.2 La prolongación de la jornada.....	48
2.2.3 La dimensión asistencial en el rol del maestro.....	49
3. La organización escolar y las acciones sindicales.....	52
3.1 La incidencia de la burocratización en el trabajo.....	57
4. Consideraciones finales.....	60
Bibliografía.....	64

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Presentación.

El presente trabajo pretende ser una síntesis del proceso de aprendizaje que confluye en la tesis de grado de la Licenciatura de Trabajo Social, correspondiente a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República.

El documento da cuenta de un análisis de las condiciones de trabajo de aquellos sujetos que desarrollan su labor dirigida a la atención de otros sujetos y como se manifiesta dicha labor en su vida. Se abordará a los profesionales docentes, específicamente maestros de educación primaria.

En las últimas décadas la educación ha sido un tema de agenda pública que se discute desde muchos lugares. Se plantea establecer que factores inciden en la formulación de una política educativa.

Desde la Educación se plantean lineamientos políticos para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas uruguayas.

Desde la organización docente se reclama un mejor presupuesto que permita compensar el déficit socio cultural y aumentar los salarios. Se plantea su intervención en las reformas de planes y programas de estudio, ya que con buenos docentes y adecuados programas se obtienen mejores resultados. Además se reclama el compromiso de los padres con el mantenimiento de los edificios.

Otra de los planteos es que los recursos se apliquen adecuadamente y sean financiados por la sociedad uruguaya, sin condicionamientos extranjeros.

Si bien la educación es un tema de gran preocupación social y política, en lo que tiene que ver con las demandas vinculadas al ejercicio de la profesión, no se consolidaron las propuestas efectuadas por parte del cuerpo docente para enfrentar la situación.

Es interesante profundizar el análisis del cuerpo docente ya que son la base de sustentación de cualquier proceso de reforma educativa. La misma debiera colocar el tema de la atención a las múltiples problemáticas que vive el cuerpo docente como uno de los primeros puntos de la agenda, en el entendido de que esta en juego el acceso a una educación digna de un conjunto importante de la educación.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

El Trabajo Social en la Educación

En las últimas décadas la educación ha ido incorporando otras áreas además del magisterio como forma de afrontar los nuevos escenarios que se presentan. El trabajo social como disciplina se ha ido implantando en espacios escolares en una relación de trabajo en conjunto con el maestro, para sostener el proceso educativo de los escolares, y lograr un vínculo más profundo entre la familia y la escuela.

El entender esta trama de relaciones que se dan entre los docentes y profesionales que trabajan con un mismo sujeto de intervención, permite tener una mirada de la totalidad y no una mera suma de partes. Posibilita asimismo una mayor comprensión de la compleja realidad que se presenta. Por lo tanto contribuye a facilitar la tarea pedagógica e incidir en el proceso educativo, mejorando la labor docente y sus condiciones de trabajo.

En el estadio de desarrollo que se encuentra la sociedad, y el creciente proceso de especialización en la división del trabajo, la educación se ha convertido en una dimensión de intervención de varias disciplinas. Las cuales al igual que el Trabajo Social han ido construyendo su objeto de estudio en torno a la misma. Desde este lugar convergen en el intento de transformar la realidad considerando crucial la labor educativa como mecanismo de interacción con la realidad que se trabaja. Esta complejización de la realidad ha llevado a ampliar la mirada sobre la problemática educativa, y en este contexto el Trabajo Social puede contribuir a la comprensión del entorno que repercute en el proceso educativo. Los maestros como sujetos sociales se hallan condicionados por el contexto social en el cual están insertos, así como por el marco institucional.

A partir de lo expresado, surgen algunas interrogantes que se plantean al abordar el tema y que el estudio propuesto intenta analizar **¿Cómo se ha ido construyendo la profesión de magisterio y cuál ha sido el anclaje en las transformaciones del mundo del trabajo? ¿Cuáles han sido las acciones gremiales frente al nuevo escenario y cuáles son los desafíos que tiene su labor en la educación?**

Se plantea en este trabajo **¿como eje de investigación la construcción de la profesión mediante la trayectoria del colectivo docente en el devenir histórico, permitiendo visualizar el rol como trabajo. El ejercicio de la docencia en escuelas de contexto crítico y cómo influye su labor en las condiciones de trabajo.**

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Justificación.

El interés por este tema comienza en el espacio de practica pre-profesional, Metodología de la Intervención nivel III. Este fue realizado en un Jardín denominado de contexto critico según clasificación del Consejo Directivo Central (CODICEN) Durante todo el proceso se hizo presente el malestar de los maestros frente a las diferentes situaciones que enfrentan cotidianamente, y que hace parte de su trabajo. La llegada de otra disciplina a este espacio, en muchas oportunidades es tomada como forma de trasladarle los efectos que sufren estando día a día enfrentados con estas problemáticas. Las cuales amenazan la profesión docente en su objetivo, convirtiéndose en una experiencia que los desborda.

El aproximarse a la profesión del maestro desde una perspectiva laboral permite dar cuenta sobre la actividad educativa especialmente asignada a este, pero en una relación enmarcada por el ejercicio de sus funciones y los efectos del ejercicio.

Para poder desarrollar un análisis que permita dar cuenta como entienden su trabajo, y la labor de educar, se hace inevitable enmarcar la profesión en el contexto histórico para comprenderla. En esta línea se utilizó aportes del génesis del Trabajo Social, entendiendo que este tiene raíces similares con Magisterio. Además se indagó investigaciones realizadas en América Latina, que han enfatizado sobre aspectos críticos de la realidad social. En tal sentido desde la década del ochenta la sociología del trabajo y la sociología de la educación, han realizado documentos sobre el proceso de trabajo de los docentes en la escuela como lugar de trabajo.

El primer capítulo esboza la aparición de la figura del maestro, tomando como referencia, su lugar en el surgimiento del Estado Moderno y en la atención a la Cuestión Social, mediante la instrumentación de Políticas Sociales, particularmente la Educativa. De manera de poder visualizar el lugar en el espacio social y la construcción que hace a la identidad colectiva profesional. Siguiendo el devenir de las políticas educativas y el cambio de orientación hacia el neoliberalismo, así como los efectos sobre la labor de educar.

El desarrollo del segundo capítulo surge a partir de la instrumentación de la Reforma de Rama mediante la implantación de los programas compensatorios, (escuelas de Tiempo Completo y Escuelas de Contexto Sociocultural Critico) tomando particularmente esta última, para analizar el impacto en las condiciones de trabajo de los docentes que allí desarrollan su labor. En el trabajo se aborda los problemas que

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

fueron atravesando la educación, la segregación social territorial, en el cual las escuelas geográficamente ubicadas en la zona periférica de la ciudad concentraron las mayores problemáticas que emergieron desde la década del ochenta. Otro aspecto que incidió fue la universalización de la educación primaria en Uruguay, el cual significó la masificación para el sistema educativo. De esta manera, por un lado se busca visualizar la capacidad de respuesta de la organización educativa (Consejo Directivo Central, (CODICEN) y la diversidad de situaciones que emergen de la misma. Por otro lado, como concibe el gremio docente estas variaciones en la política educativa, y las condiciones laborales, así como cuales han sido las contrapropuestas a dichos cambios.

Metodología

Cabe destacar que el poco desarrollo sobre este aspecto del tema, tanto en el marco teórico existente principalmente de las Ciencias Sociales, como en la recolección de datos estadísticos sobre la matrícula del colectivo profesional en los cargos, ha sido una dificultad para el estudio del mismo. Desde la Psicología se han realizado avances en el impacto físico y mental en personas expuestas a las problemáticas de usuarios y presiones institucionales, profundizando en las consecuencias para la salud de estos.

Por lo expuesto se plantea un estudio de tipo exploratorio descriptivo, dado que no hay un conocimiento acabado del fenómeno a investigar, y que puede entregarnos mayores elementos de análisis, así como el acercamiento a la realidad desde el concreto y natural, donde se desarrolla los procesos educativos. De esta manera contribuye a visualizar las expresiones en el ámbito escolar y el impacto que ha tenido en la subjetividad del colectivo docente.

A partir de la exploración del tema se intentará realizar sucesivas aproximaciones que permitan hacer un análisis crítico reflexivo que trascienda la lectura simplista y reduccionista. En el que permitan reconocer algunas determinaciones y mediaciones que podrían estar explicando la realidad. A su vez el objeto de estudio desde una perspectiva de totalidad, permite explicar la realidad mediante el movimiento que la caracteriza, donde cada parte que la compone no se explica por sí misma sino por la interrelación de estas con el todo, el cual se crea a sí mismo en la interacción de partes. De manera que la totalidad no es la suma de todos los hechos sino entendida como *"un todo estructurado y dialectico en el cual puede ser comprendido racionalmente cualquier hecho"*. (Kosik, 1967 pág. 55)

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Desde esta perspectiva para lograr aprehender la realidad en su totalidad y su movimiento, el marco teórico metodológico que propone el presente análisis es la matriz histórica-crítica que entiende que la realidad:

"no se presentan al hombre directamente como son y el hombre no posee la facultad de penetrar de un modo directo e inmediato en la esencia de ellas, la humanidad tiene que dar un rodeo para conocer las cosas y la estructura de ellas" (Kosik, 1967 pág. 39)

En este sentido, para conocer esta realidad a partir de la complejidad que la caracteriza es necesario dar un rodeo para trascender el mundo de la "pseudoconcreción". Es en este movimiento que se logra el pasaje de lo fenoménico e inmediato de lo sensorial, al reconocimiento de las conceptualizaciones que llevarán posteriormente a la esencia del fenómeno.

Para ello es pertinente utilizar en este documento en relación con lo planteado, el estudio del estado del arte mediante bibliografía referente al tema, fuentes documentales, datos secundarios. Asimismo la utilización de investigaciones de corte cualitativo, que dan cuenta de la percepción que tienen los docentes de la realidad desde el entorno concreto y la vocación en la profesión.

El procedimiento para la recolección de datos se realizará a través de entrevistas semiestructuradas a algunos informantes calificados vinculados al sindicato docente, Asociación de Maestros del Uruguay (ADEMU). Lo cual permitirá recoger información útil sobre el imaginario colectivo del sentir docente. Posibilitará además profundizar en la percepción que se tiene sobre el espacio escolar como lugar de trabajo.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

1. El lugar del Maestro en el Sistema Educativo

Para comprender la impronta que tiene el maestro se realiza una aproximación a la contextualización histórica en la que nace como disciplina el magisterio. La construcción de su identidad profesional se caracteriza en el devenir de la misma, resaltando los aspectos de la profesión que hacen a su especificidad.

Siguiendo el análisis de Julio Cesar Neffa (1995), cuando analiza las condiciones y medio ambiente de trabajo diferenciado en dos formas de entender la complejidad de las relaciones de trabajo, postula en una de sus formas una visión alternativa que *el “proceso de trabajo está determinado por múltiples factores que intervienen a nivel micro y macroeconómico, y en última instancia por el régimen de acumulación y modo de regulación”* (Neffa, 1995 pág. 6)

El concepto orienta algunas precisiones para entender el mundo del trabajo y como se conformó para los maestros, en este sentido, el desarrollo de la sociedad industrial y la instauración del sistema capitalista fueron la antesala de la configuración de su profesión.

El análisis de Neffa da cuenta del lugar que tiene el maestro en el sistema productivo; es decir; la percepción que tiene de su labor está determinada por las prácticas cotidianas en el lugar de trabajo, por la función que le atribuye la organización escolar y esta a su vez en última instancia por el contexto político- económico- social.

En la primera fase capitalista se instauró el régimen de acumulación de padrón rígido, que demandó un proyecto social y político acorde entre las condiciones de producción y las condiciones de reproducción social. En el Uruguay moderno este régimen se consolidó en la etapa conocida como “disciplinamiento”, en la cual se emplearon una serie de dispositivos “redes de regulación” que garantizaron el desarrollo que el capital necesitaba, *“este cuerpo de reglas y procesos sociales interiorizados se denominan modo de regulación”*. (Harvey, 2004 pág. 144)

En este sentido, el conjunto de secuelas que produce el orden capitalista “cuestión social”, es abordada por el Estado con el surgimiento de las políticas sociales, que tienen como objetivo asegurar las condiciones necesarias para el desarrollo del mismo.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

En este marco, la política social educativa fue la “*escuela de regulación*”¹ en la que se proyectó un modelo institucional basado en la introyección de hábitos, normas y valores que debía ejercer el rol docente. Estas normas, en la medida que los contenidos se naturalizaron, adoptaron el sistema de valores de la burguesía (buena familia, buenos alumnos) que garantizara al avance del capitalismo.

1.1 Orígenes de una profesión: encuadre del proceso de trabajo

En el siglo XIX con la instauración del sistema capitalista, en el desarrollo de la urbanización e industrialización, se configura un conjunto de problemas sociales, políticos y económicos. Este conjunto de problemáticas es abordado por el Estado mediante la figura del maestro, como parte de estas respuestas.

La institución del magisterio se asienta en el marco de las políticas sociales, mediante “*medidas*” (Faleiros, 1986) de atención que instrumenta el Estado, a partir de la relación contradictoria que se produce entre capital-trabajo y su “*manifestación, en el cotidiano de la vida social, (...) la cual pasa a exigir otros tipos de intervención*” (Iamamoto, 1997, pag.92)

A partir de la forma de intervención que se da en la fase de capitalismo monopolista y el “*reconocimiento de la Cuestión Social no es solucionable por medio de la represión (...) y que por el contrario es necesario encontrar formas integradoras para aquellos que sufren las expresiones de la Cuestión Social. Y de ahí la institucionalización de las políticas sociales (...) a constituir instrumentos de regulación social*” (Netto, 2000 pag.20)

En estas respuestas que se dan al tratamiento de la cuestión social se presenta un punto de inflexión que permite comprender la impronta que tiene la aparición de la figura del maestro.

El reconocimiento social indica el momento del surgimiento de una profesión; según Netto es entendida “*como una institución que supone una formación reconocida como tal, ritos de pasaje una legislación y una remuneración mercantil claramente puesta como vínculo de trabajo*”. (Netto, 2000. Pag.19).

En la constitución del Estado Moderno las “*maestras*” ocuparon un lugar de mediación entre Estado e Iglesia, transformándose en agente de la sociedad “*disciplinadora*”, al

¹ La expresión es utilizada para referirse a la materialización del régimen de acumulación y la correspondencia con los modos de regulación social y política, es decir la forma que toma los hábitos, los dispositivos de regulación.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

igual que curas y médicos, adquirió no solamente una ocupación sino un medio de vida. (Barrán, 1998)

De esta forma, en la escuela el maestro llevo a cabo el rol que antes había realizado la Iglesia en toda América Latina, internalizó los valores e introdujo la sensibilidad de los sectores dominantes en la población subalterna. (Barrán, 1998)

A través de la educación y con la nueva "sensibilidad", se incorporaron y modificaron estas pautas de comportamiento, que confluyen en nuevas formas del *hacer y saber hacer* que no fueron iguales para todos sus miembros. En la especificidad de las tareas que se le asignaron a cada miembro se profundizó la división sexual del trabajo.

1.1.1 La educación en la familia.

En las costumbres y en la construcción de pautas culturales se fijaron los cimientos de las diferencias biológicas. (Durham, 1983) Estas diferencias fueron tomadas por el Estado y el mercado. Estas instituciones crean las bases materiales que organizan la vida cotidiana de las personas. (Aries, 1981)

La sociabilidad que se le asignó a cada uno de los sexos, habilitó el desarrollo de las capacidades y aptitudes que aseguran el avance que la sociedad requería. A partir de las mismas, los aspectos de la labor de educar se vincularon con la reproducción y el cuidado de los hijos y así la socialización primaria se adjudicó casi exclusivamente al rol femenino. Los aspectos más universales que tiene la labor de educar, en la división del trabajo están asociados a la concepción que se atribuye a las mujeres. (Durham, 1983)

En la modernidad, la construcción simbólica profundizó las diferencias entre sexos, llevándolo a la esfera pública, por medio de dispositivos moralizadores que regularon y sancionaron otras formas de objetivación de tales representaciones. (De Martino, 1996). Para la autora las diferencias se asocian al concepto de género y tienen un aspecto ontológico, las diferencias entre sexos como constitutivas de los sujetos y sus prácticas sociales.

La familia se asimila y concibe con los valores burgueses, abocada al cuidado de los hijos, en una concepción de amor moderno y materno, con una mujer ama de casa y padre proveedor. (Donzelt, 1986)

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

La familia fue objeto de control social por parte de la legislación, mediante la aplicación de la medicina y de la educación, conformando los mecanismos de sus representaciones sociales. A través de los discursos de la “normalidad”, las instituciones tutelares se apoyaron en este enfoque; lo doméstico y la familia fueron considerado como aquello en donde se ejerció el “policiamiento”. (Danzelot: 1986, pag. 13)

En definitiva, el ordenamiento del espacio social y las formas de intervención sustentada por las normas y los mecanismos de regulación, condensaron los valores sociales y políticos. La misma estuvo asimilada por las prácticas del maestro, que lo constituyó en un agente social en su devenir; al igual que otros profesionales y expertos, en un funcionario regulador de las competencias de los propios miembros de la familia.

La Política Educativa no solo cumplió una función económica-política sino que profundizó su dimensión simbólica- subjetiva, ya que fue el medio por cual se efectivizó la función socializadora, la reproducción de valores, y significaciones sociales en el marco de la sociedad capitalista. (Pastorini, 2000)

En este sentido la función social de la educación tuvo un gran impacto para el momento histórico, ya que fue trasmisora de los contenidos culturales, considerados de fundamental importancia para la reproducción del ambiente social. (Miranda Fernando, 1997)

1.1.2 Los requisitos contractuales: la disciplina como hábito de vida.

El rol moralizador se instrumentó en la gestión del maestro, en el devenir de la política educativa, se transformó en el ejecutor: portador de los “valores de la nueva cultura”.

Según Barran, para la conformación de la cultura civilizada el rol del maestro tuvo una connotación específica, fuertemente impregnada por una conducta de vida, en su figura debía reunir hábitos de “disciplina” que ejemplificara a sus educandos una vida ordenada, de ahorro y de trabajo. (Barrán, 1998)

En la educación Argentina, cuyo principal impulsor fue Domingo Faustino Sarmiento (de quien José Pedro Varela recibió una marcada influencia), establecía claramente en el contrato laboral que firmaban las aspirantes como debían comportarse durante el ejercicio del cargo. El mismo marcaba reglas de comportamiento en su cotidianidad y no se les permitía salir de noche solas, abandonar la ciudad sin preaviso, estar de

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

novia ni casarse mientras duraba el contrato; era mal visto acudir a confiterías y heladerías. Debían usar vestimenta sobria, cuidar su lenguaje y nunca atraer la atención indebidamente.

El contrato que Sarmiento celebraba, es válido para comprender la relación laboral con el lugar social que se les atribuyó, ya que reflejó la concordancia de los valores culturales con la concepción de género. El estado civil quedaba asociada al lugar de la mujer dentro de la familia, a cargo de la economía doméstica y dedicadas al cuidado del hogar y sus hijos. De esta forma, la mujer como individuo, no detentaba el placer de su cuerpo, tampoco poseía el control de su trabajo, en la medida en que se tomó trabajo invisible, improductivo, culturalmente asociado a las tareas del hogar. (Donzelt, 1986)

Estas mujeres que no formaban una familia generaban un vínculo relacional dependiente con la institución magisterial. Es interesante observar cuando se estudia modelos institucionales, como la época del "disciplinamiento", promueve institucionalmente estas relaciones laborales que fijan conceptos sociales de familia tradicional sobre la mujer (que recibe una remuneración económica) y el lugar que debe ocupar esta en la misma. En la trayectoria profesional se impregna en el imaginario social del colectivo este discurso, que a su vez produce y reproduce un orden familiar que pone a la familia nuclear patriarcal como paradigma de organización de las relaciones de trabajo y de género. De esta forma el modelo de reproducción humana que se asentó hasta las décadas del sesenta, cuando se inició el proceso de debilitamiento, no mostró signos de rearticulación en función de los cambios ocurridos en el plano de identidades de género, de la economía y de los procesos de reorganización productiva y laboral. (Stecher, y otros, 2005)

La impronta en que se constituyó el nacimiento del magisterio y el rol atribuido permite comprender la especificidad de su labor y el lugar que adquirió en la sociedad, conjugando una identidad. (De Martino, 1995)

Según investigaciones y estudios históricos chilenos, que realizó Cornejo (2008), cuando se cuestiona sobre la identidad profesional de los docentes, se considera que la conformación del sistema Educativo (en la primera mitad del siglo XX), y la identidad laboral de los docentes está marcada por dos características, por un lado, está dada por su condición de "representantes del Estado Nacional", y por otro lado, por su

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

sacrificio denominado “apostolado”; para remarcar las condiciones personales a las que debía estar dispuesta la mujer que aspirara a ser maestra.

Estas dos características han sido definidas en un signo intrínseco de renuncia y sacrificio, una profesión para la cual bastaba la vocación y que no requería del manejo de conocimientos complejos, de aprendizajes permanentes, de recursos tecnológicos, ni dedicación de tiempo completo. (Robalino, 2008)

Estas condiciones adquiridas confluyeron en un proceso fundacional, asentada sobre un sistema integrador, que buscó consolidar la sociedad en torno a un fuerte sentido del trabajo y el sacrificio como parte constitutiva de la identidad nacional.

Según Comejo en la constitución de la profesión docente, conviven “*contradictoriamente estos viejos núcleos de identidad docente, basados en la imagen del técnico aplicador, con nuevos núcleos de identificación que giran en torno (...) del docente como intelectual, transformador comprometido con su entorno*”. (Comejo Rodrigo, 2008 pág. 78)

En otros estudios que centran su interés en el “*malestar docente*” (Malfe, 1997) esta relación contradictoria estaría ligada a la percepción interna y conflictiva que surge entre aquello que se les propuso cuando sintieron la vocación de estudiar para maestro y lo que perciben que se logra. Hay una distancia entre el ideal que incorporaron en algún momento y la dificultad de desarrollar su labor, en un medio que presenta tantos obstáculos. (Pucci, Junio, 2006) Este ideal esta reforzado por el imaginario social construido, de solemnidad que debía reunir el maestro.

1.1.3 La influencia del Estado de Bienestar en la lógica institucional

Es interesante el aporte que realiza Lewkowicz (2001) sobre las consecuencias que produce el agotamiento del Estado-Nación, como meta institución dadora de sentido en las “lógicas activas y lógicas agotadas”

La pérdida de sentido que acarrea la institución repercutió en la lógica interna de todos sus componentes. En otras palabras, lo planteado por Malfe (1997) entre el ideal implantado por el entorno y las dificultades sociales, se comprende por la lógica que emerge de las nuevas condiciones.

El autor entiende que el agotamiento de una lógica no implica la desaparición de los dispositivos de sentido. En otras palabras, el agotamiento no describe la desaparición

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

de los términos de la lógica en cuestión sino el desvanecimiento de su consistencia integral. (Lewkowicz, 2001)

Cuando el docente adopta la vieja lógica de orientarse, se halla dificultado en la posibilidad de interpretar la especificidad del nuevo escenario, y los recursos con los que cuenta ya no le permiten desarrollarse; a su vez percibe que estos son el patrimonio heredado que dispone. La convivencia de estas dos lógicas genera tensión en la profesión.

Según el autor, entre la inconsistencia y la consistencia de las herramientas, y entre las viejas representaciones y las nuevas prácticas, es cuando se inicia la tarea de pensamiento. (Lewkowicz, 2001)

A mitad del siglo XX con la expansión de la idea del manejo racional y tecnificado de los planes de estudio, la especialización de la profesión del docente incorporó y adquirió un saber de experto técnico que aplica metodologías y técnicas de enseñanza. Se transformó en un ejecutor especializado y eficaz en normas institucionales y de la didáctica escolar generada desde el Estado y los círculos especializados. (OPECH, 2007)

Sin Estado Nación como práctica dominante, las viejas instituciones ya no son las mismas, su existencia y su consistencia se han visto alteradas. El impacto del Estado en el terreno de lo simbólico como administrador técnico de las nuevas tendencias, y la dinámica de mercado, como práctica dominante, suponen una nueva lógica que invade la subjetividad. Ese desvanecimiento en las condiciones significó dispersión, desligadura y desarticulación de los ordenadores simbólicos de la subjetividad. (Lewkowicz, 2001)

El relato de los propios involucrados, permite dar cuenta de lo que significa ser docente en el actual contexto, de cuál es su sentir en la crisis que atraviesa la educación en América Latina, particularmente en Uruguay.

En este devenir, el significado de la praxis se ha ido transformando por los cambios sociales concomitantemente con las acciones que desde la política educativa se incorporaron.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

1.2 Transformaciones socio económicas y sus implicancias en el sistema escolar.

En la década del setenta, comienza un proceso suscitado por la transición de la forma de acumulación de capital, de *padrón rígido* a una de *padrón flexible*. Ello produjo profundas reformas de estructura económica, política y social que significaron la emergencia del modelo de desarrollo de corte neoliberal, modificando la forma de las relaciones sociales.

El corte neoliberal que adquirieron las políticas fueron respuestas globales, que implicaron profundas transformaciones en el ámbito sociopolítico y cultural ideológico. La estrategia económica condujo a profundizar la desigualdad social, generada por un proceso de concentración de la riqueza, transformando las formas de concebir el trabajo, acentuando la precarización y la informalidad. Asimismo el conjunto de servicios personales cotidianos se mercantilizó. Se recortaron derechos sociales, salud, previsión social, etc.

La nueva orientación trajo una nueva tendencia en el modo de entender las funciones y sentidos colectivos del sistema de escolarización pública. De este modo, la transformación central del sistema educativo, dejó de ser una conciencia colectiva para pasar a ser una razón individual. (Martinis, 2006)

El impacto que se dan en las diferentes esferas, desde lo socioeconómico hasta el sentido de la vida en su cotidianeidad, trae aparejada una profunda crisis en los espacios de socialización, como la familia, el barrio, la escuela. (Carballeda, 2007)

La dimensión cultural-ideológica que promulgó este proyecto, representa un aspecto significativo, ya que la construcción de los sentidos fue parte fundamental en la constitución del neoliberalismo. Son las transformaciones de la subjetividad, que se dividen en el sentido común, con nuevas visiones del mundo, invaden "lo natural y obvio", de lo que es éxito y fracaso en la vida, de las maneras de construir vínculos y pertenencia social, de lo que es orden, de las formas de vivir el gozo, el placer y el deseo, la sexualidad, de lo que es privado y público. (Cornejo Rodrigo, 2008)

Estas transformaciones en el ámbito de lo cultural e ideológico, tienen especial repercusión para el mundo educativo y para los maestros en particular. El espacio educativo fue impregnado contradictoriamente por los cambios ocurridos en la subjetividad de los docentes, de los niños y de las familias. El afloramiento de los

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

valores individuales se trasladó y se reprodujo en el sistema escolar, en las aulas; se acentúan y manifiestan las contradicciones de la sociedad.

Se genera una gran fragmentación dentro de la escuela, entre un sistema que aspira a la integración de los diferentes sectores de la sociedad (sobre todo los sectores más empobrecidos), y los que descreyeron de las instituciones, de los mecanismos de reconocimiento del “éxito” educativo; en definitiva de la experiencia escolar en sí.

Los lugares donde el individuo se materializaba en imágenes esperadas y producidas por el todo social, se desdibujaron. Lo que significó el traslado del conflicto a los espacios cerrados, como lugares de construcción de subjetividad, de transmisión de pautas, códigos, identidades y pertenencia.

Los vínculos sociales constituidos por la solidaridad se fueron trasponiendo por la competencia de manera desesperada, ligada a la sobrevivencia. (Carballeda, 2007)

La crisis en las instituciones socializadoras básicas, fundamentalmente la familia, “obligó” a los educadores a hacerse cargo de las áreas de la socialización, antes desarrolladas principalmente fuera de la escuela (Hargreaves, 1996) (Esteve. J, 1997)

1.2.1 La aparición de nuevos planes educativos

Se incorporaron acciones de compensación educativa, pensadas como refuerzo de las prácticas escolares, que tendieron a la cristalización de la desigualdad y al déficit de la asistencia (Martinis, 2006)

A estos espacios donde la persona se vincula, en especial la escuela, se instala este conflicto que interpela la situación del maestro, siendo testigo del proceso.

La creciente proletarización y profesionalización de la situación laboral de los maestros y profesores, y la creciente pérdida del control del proceso de trabajo que realizan, comienza a ser un tema en debate en América Latina, desde hace un par de décadas.

El proyecto político- económico neoliberal produjo una revolución económica, social y cultural que constituyó un marco ineludible para el sistema educativo y la “*cuestión docente*”. (Cornejo R, 2008)

Se trató de un proceso progresivo que ocurrió en toda latinoamericana, en el marco de la profunda influencia de las concepciones ideológicas neoliberales para la generación de nuevos docentes.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Se proponen reformas que ayuden a disminuir el déficit fiscal, buscando la eficiencia y democratización de la gestión. Estas medidas son incorporadas a partir del diagnóstico y las sugerencias realizadas en el “consenso de Washington”, para contrarrestar el excesivo crecimiento del Estado. (Neffa, 2003)

A nivel internacional elaboran una serie de recomendaciones para que los países Latinoamericanos incorporen como medidas paliatorias. Las teorías de “capital humano” y la escuela de Chicago, implementan un conjunto de políticas para la financiación educativa.

Las mismas apuntan a una serie de cambios en las formas de control y regulación de los docentes, como ejecutores de planes y programas. Estos controles estuvieron principalmente orientados a la lógica de resultados, para la continuidad de las inversiones por los diferentes entes financieros mundiales.

Los diseños educativos que se instrumenta están orientados desde una lógica de competencia, donde el énfasis está colocado en el cumplimiento de una misión y el logro de resultados, más que al cumplimiento del trabajo prescripto y los procesos desarrollados para dichos objetivos. (Neffa, 2003)

Las políticas de Estado llevadas adelante por los países latinoamericanos aplicaron estos lineamientos, seguido en el sustento de las teorías económicas, que definían los organismos internacionales para la facilitación de créditos. Estos organismos intervienen significativamente en los estudios del sistema educativo a nivel mundial y regional.

Las necesidades del mercado de trabajo globalizado requerían aportes de un sistema educativo que se debía diseñar para satisfacerlo.

Los objetivos y proyectos institucionales que se aplicaron en esta lógica, terminó produciendo una intensificación del trabajo con la incorporación de criterios de “rendición de cuentas”.

Los discursos e iniciativas puntuales tienden a tratar a los docentes como “profesionales intelectuales” o al menos con ciertos niveles de autonomía. Las exigencias en el cumplimiento de estándares de aprendizajes instrumental, hacen que la labor docente cuente cada vez más con menos autonomía y discrecionalidad. (Cornejo R, 2008)

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

1.2.2 Los nuevos componentes de la labor docente

Esto significó para los maestros, especialmente los de primaria, que sean estudiados cuando ejercen su función educadora. Enseñar es:

“... el proceso mediante el cual se trasmite a los alumnos conocimientos respetando sus etapas evolutivas y experiencia de vida que traen consigo; así se les brinda la posibilidad de adquirir una formación que les permita insertarse en la sociedad con sentido crítico, creativo y acceder a un empleo que esté de acuerdo a sus competencias”. (Mendizabal, 1995 pág. 101)

Para los maestros los cambios que se introducen repercuten en su situación laboral. En este sentido, la reorganización del proceso de trabajo modificó las condiciones laborales. La preponderancia del maestro en la educación está relacionada con la objetivación de su labor, sobre quienes perciben y reciben esa afección.

“El proceso de trabajo es la forma mediante el cual el hombre, utilizando los medios de trabajo, modifica los objetos de trabajo para producir bienes o prestar servicios que tienen un valor de uso social” (Mendizabal, 1995 pág. 100)

Según Rama (1994), las políticas de ajuste económico sin proponérselo intencionalmente pauperizaron a los maestros, dejaron de mantener y construir locales escolares y hacinaron a los niños, promovieron una profunda crisis de la profesión.

Según Mendizabal (1995), para ejercer esta función, hay que tener una formación adecuada y que esté en situación de constante perfeccionamiento. Se entiende que el maestro requiere capacitación, buenas condiciones de trabajo, prestigio y valoración de buena parte de la sociedad por la tarea desempeñada.

Los mejores profesores se ocuparon en otra parte y los que quedaron se burocratizaron y dejaron de creer en lo que hacían. En este sentido, las políticas públicas desvalorizaron el noble acto de enseñar a los niños, repercutiendo en la percepción del docente sobre la calidad de su trabajo.

La vocación con que se la asociaba, es una condición necesaria pero no suficiente para ser docente y cumplir con eficiencia su misión. (Mendizabal, 1995)

Asimismo, las políticas neoliberales aplicadas a nivel general impactaron en la función docente, disminuyendo el atractivo de la profesión, dadas las condiciones críticas de los recursos asignados para cumplir su tarea y la baja retribución económica. Esto

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

impacta a su vez generando que los posibles aspirantes a la enseñanza primaria, se inclinen por otras áreas de la educación en las que tienen vocación.

Es posible, que esa tendencia derive en que no haya jóvenes profesionales, para sustituir a los antiguos que se retiren o abandonen, y se vuelva a una enseñanza empírica con maestros sin título.

Además, advierte que en el momento en que mejorara sustancialmente la asignación de recursos a la escuela primaria, serán necesarios de diez a veinte años adicionales para recuperar la calidad de los recursos humanos, y especialmente, recrear una vocación colectiva del cuerpo de maestros. (Rama, 1994)

La reforma de la educación que se aplicó en 1995, apuntó a atender la pobreza agravada a partir de las décadas anteriores, por el cambio en el modelo de atención a los escolares, en especial a los niños provenientes de hogares con bajos ingresos, hacinamiento, y características familiares (nivel educativo de la madre, estado civil).

A diferencia, Sarmiento y Varela, lograron una larga duración en el imaginario colectivo de sus ideas progresistas, las que fueron parte de la tensión en la constitución del Estado. Las mismas, fueron sincretizadas con posiciones más conservadoras, con postulados moralizadores y expresiones más preocupados por el control social que por la profundización de la vida Republicana.

La emergencia de la reforma se imprimió en esta orientación, se asentó sobre el desdibujamiento de uno de los actores de la relación educativo; la familia. Ello implicó la desaparición de la relación misma, "sin educando, ya no existe educador", el correlato no es ya la de un niño, ni la de un educador sino una figura que podría ser entendida como contenedor o asistente social. (Martinis, 2006)

Esto colocó el énfasis de discusión en aquellos puntos que no referían a la estructura educativa en sí, sino en aspectos del contexto social. Sin embargo, las disputas por la hegemonía de los modelos educativos, siguieron formando parte de la dinámica escolar, en aspectos internos de la organización de la enseñanza, las prácticas cotidianas, el debate didáctico-pedagógico, etc.

Este modelo entiende que se está frente a un síndrome de la carencia cultural que es el "*niño carente*" y por tanto, es necesario atender a estos niños. La pobreza es asumida como una deficiencia que tiene que ser tratada, pero ya no desde un rol moralizador sino de la contención para contrarrestar la influencia negativa de sus hogares. (Martinis, 2006)

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

En este sentido, es importante tener un “maestro para los carentes”, dado que la formación de grado no los prepara para el trabajo en este tipo de escuelas. El programa de capacitación Nacional “Todos los niños pueden aprender” plantea dos puntos. El primero, hace referencia a dotar a los maestros de herramientas para desarrollar acciones de comunicación con las familias. El segundo, apunta a favorecer el desarrollo por parte de los maestros de acciones motivacionales y otorgarles técnicas de enseñanza que permitan reducir el fracaso escolar en primer año. A cambio, los maestros deberán realizar actividades que recolecten información en torno a las características de los hogares de los alumnos. Luego de finalizado la etapa presencial del curso, debían utilizar la información recolectada para presentar proyectos de reorientación de las escuelas, a efectos de visualizar las dificultades que provienen del medio social.

Se introduce el énfasis en la equidad social, ubicando a la política educativa dentro del conjunto de políticas sociales, y generando una interposición entre ellas, al punto tal, que produjo una pérdida de especificidad de la misma.

La asunción de la pobreza como un problema de educación, constituyó para las autoridades de la enseñanza un objetivo paliatorio, por lo tanto se debía ofrecer un espacio educativo de mayor extensión, en cuanto a la jornada, pasando de cuatro a ocho horas. De esta forma se protege de los peligros de la calle y se contra resta la influencia negativa de la cultura de sus hogares y continuidades, se asiste sanitaria y nutricionalmente. (Martinis, 2006)

La visión sobre el docente en general se proyecta desde un lugar de aplicador de técnicas y metodologías inventadas, probadas y aplicadas por otros. Los docentes siguen siendo pensados y continúan pensándose como ejecutores de círculos y reformas, como objeto de capacitación para la implementación y para la generación de conocimiento, ajenos al debate intelectual y al diseño de políticas. (OPECH, 2007)

La conjugación de estos cambios trajo aparejado la intensificación de la actividad laboral docente. Esto producto del aumento de la cantidad de labores y responsabilidades asignadas durante el mismo tiempo de trabajo. De hecho, los docentes se quejan muy frecuentemente de las exigencias y sobre carga en tiempo y labor derivadas de las políticas de “rendición de cuentas” y de evaluación, de las responsabilidades por aplicación de los diversos proyectos que hay dentro de la

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

escuela, de los cambios curriculares y de la inclusión de temas que históricamente eran privativos de la vida familiar, como sexualidad, el uso de drogas y alcohol, etc.

Las mutaciones de la “*cuestión social*” produjeron en el abordaje de la política educativa, que exista un cambio en el perfil de educador, primando el rol asistencial por sobre el rol pedagógico. De esta manera, el educador, además de incorporar técnicas metodológicas requiere tener la necesidad de utilizar un conjunto de habilidades que van más allá de su labor profesional.

En el año 2006, se incorpora a la órbita educativa, el maestro comunitario, dentro de un programa como apoyo a los maestros de escuela en contexto crítico. La experiencia generada en el programa INFAMILIA pasó a la órbita de la Administración Nacional de Educación Pública. Con el apoyo del Programa de Maestro Comunitario se buscó profundizar la atención en la disminución de los índices de repetición dirigido a niños con bajo rendimiento escolar. La salida del maestro de su lugar de trabajo es decir del “aula”, evidenció aún más la necesidad de trabajar, las múltiples determinaciones económicas, sociales, culturales que explican la situación concreta, antes que abordar tópicos como la alfabetización. El maestro termina asumiendo cuestiones que están en la órbita de otras disciplinas.

Así el programa repercute en el maestro, reafirmado en el imaginario social pautas de normalización que responden, por un lado, a la historia de vida, y por otro, a los patrones de familia nuclear inculcados en la época moderna. Asimismo, refuerza en el tratamiento hacia la familia el enseñar al padre como apoyar a su hijo en el aprendizaje, introyectando pautas de comportamiento. (Blanco, 2009)

En el contenido de las tareas también implica que se le agregue un cúmulo de actividades asistenciales, administrativas, que se sobreponen a las pedagógicas, las cuales a su vez, significan una carga más pesada que está en sí misma. Dada la complejidad de la realidad con la que se encuentran en el lugar de trabajo, la escuela, la tarea educativa ha significado también el aumento de la actividad mental, pues tiene que estar atento a las múltiples demandas y dar respuesta a las mismas; estar concentrado durante la clase.

La lógica que sigue predominando, es la que cataloga a las familias con el síndrome de carencia cultural, a aquellas con situación socioeconómica crítica, donde se coloca la relación de fracaso escolar como insuficiencia de capital cultural. Desde el análisis

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

que realiza Bourdieu (2006), se puede entender que los programas educativos y planes de estudio responden a la ideología dominante, donde los niños de contexto crítico (con menor capital cultural, económico, etc.) se tienden a rezagar y terminan siendo expulsados del mismo sistema educativo.

En el educador esto quizás sea asumido como modo de percibir el entorno y que responde al devenir histórico, la profesión no acompasó la especialización a la realidad social. Se continuó incorporando una pedagogía positivista, caracterizada por la aprehensión de una realidad instrumental. (Blanco, 2009)

Es de destacar, que cuando las expectativas que el maestro posee sobre el niño y la familia, no son colmadas se genera en él una tensión que lo lleva a utilizar todas sus estrategias para “normalizar” a la familia, y el no lograrlo lo pone en una situación de “sufrimiento”; esto se da:

“Cuando un trabajador ya utilizó todo lo que disponía de saber y de poder sobre la organización del trabajo y cuando ya no puede cambiar la tarea: es decir cuando los medios de defensa contra las restricciones (...) se han agotado” (Dejours, 1992 pag. 60)

El maestro percibe que las familias delegan en él la responsabilidad en la educación de sus hijos, contención emocional, cuidado físico, etc. Lo cual repercute en las condiciones de trabajo, ya que se siente desbordado y con falta de apoyo. Además al contar con pocos espacios destinados a la reflexión, no le permite trascender las apariencias asociando estos problemas como responsabilidad de la familia. No como producto de las políticas focalizadas y paliatorias, que los ha dejado también expuestos a una realidad con herramientas insuficientes que le permitan enfrentarla de una manera apropiada.

1.2.4 Las escuelas según su ubicación.

Desde la década del noventa se realizaron modificaciones en la categorización de las escuelas, la antigua diferenciación refería a su condición de rural o urbana y dentro de esta última se diferenciaban, las de práctica de las tradicionalmente denominadas escuelas urbanas comunes.

En la actualidad, las escuelas urbanas y rurales de educación primaria común son clasificadas en cuatro categorías: Comunes, Tiempo Completo, Contexto Sociocultural

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Crítico² y de Práctica. De estas categorías, las que constituyen programas compensatorios pensados específicamente para abordar realidades sociales desfavorables, son las escuelas de Tiempo Completo y las de Contexto Sociocultural Crítico.

Las escuelas de Tiempo Completo se remontan a los inicios de la década del noventa y consistieron básicamente en la transformación de las escuelas con espacio físico suficiente, para recibir estudiantes en un formato de jornada extendida. En esta etapa, el componente central de esta experiencia fue la extensión del horario escolar. A partir de 1995, se comienza el proceso de diseño de un proyecto pedagógico integral destinado a escuelas de Tiempo Completo. Este proyecto se dirige a "...la reformulación del modelo de tiempo completo en los sectores pobres urbanos (...) no solo en términos de la extensión del número de horas sino que también en término del modelo pedagógico e institucional de la escuela..." (MECAEP, 1997) "Propuesta pedagógica para las escuelas de Tiempo Completo". Entre sus innovaciones pedagógicas concretas se distingue la definición de tres tiempos de aprendizaje: regular, complementario y de planificación (este último sólo para profesores). La adopción de esta propuesta pedagógica fue acompañada por la construcción de nuevas aulas y la integración de nuevas escuelas al modelo. La selección de las nuevas escuelas se realiza mediante la localización de la población pobre y la localización de áreas geográficas con alto crecimiento poblacional. Las escuelas de Tiempo Completo tienen, además, una compensación de Grado 1 del 100% del sueldo básico del maestro.

Al igual que las escuelas de Tiempo Completo, las escuelas definidas como de Contexto Sociocultural Crítico, se insertan en áreas geográficas carenciadas o pobres del país. Los orígenes de estas escuelas se remontan a la creación de las escuelas de Requerimiento Prioritario (RP), las cuales eran clasificadas a partir de una combinación de indicadores escolares e indicadores censales sobre vivienda y abastecimiento de servicios básicos. A partir de 1999, el CODICEN resolvió la creación de una nueva modalidad de programa compensatorio, que sustituye el formato de Requerimiento Prioritario por escuelas de Contexto Sociocultural Crítico. La categorización de estas escuelas, se define a partir de tres variables fundamentales: la tasa de repetición de los niños de primer año, la tasa de alumnos de primer año con

² Actualmente la nomenclatura que clasifica las escuelas de Contexto Sociocultural Crítico (ECSC) fue modificado por denominación "Escuelas Aprender" (AP). En este documento se seguirá utilizando (ECSC) ya que facilita la comprensión del objeto de estudio.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

alta inasistencia y la tasa de niños de sexto año pertenecientes a hogares cuyas madres tienen la escuela primaria como máximo nivel de educación formal. A los docentes de estas escuelas se les otorga una compensación equivalente al 25.7% de la unidad docente básica en el 1er. Grado. A la vez, para directores y sub directores se asigna una compensación de 15% de la remuneración sobre el Grado 2 del Escalafón Docente de Dirección. (Fuente: Monitor educativo 2004)

Inicialmente estos programas compensatorios fueron implementados como mecanismos compensatorios, para aquellos maestros que desearan trabajar en las escuelas de barrios carenciados y de menor rendimiento, o para aquellos que desearan trabajar un horario más extenso en una misma escuela. En general, la finalidad de estos mecanismos no era explícitamente para producir cambios en la actuación de los maestros, sino que están dirigidos al cambio en la asignación de recursos, generando mayor estabilidad en el cuerpo docente y corrigiendo la selectividad negativa de la asignación de maestros a escuelas con poblaciones carenciadas. (Labadie G, 2006)

El ingreso al sistema de contrataciones se realiza una vez obtenido el título habilitante, mediante concurso de carácter obligatorio, tanto la incorporación como la movilidad interna, se efectúa simultáneamente en todos los departamentos del país. A partir del resultado, se forma la lista prelatoria entre los participantes, aquellos maestros que quedan en los primeros lugares en el concurso son los que están aptos para elegir primero las escuelas que deseen, según las vacantes disponibles. Las escuelas de contexto crítico son las últimas en ser consideradas por los mismos, quedando vacantes para aquellos maestros recién recibidos y con muy poca o nula experiencia profesional.

Los criterios de concurso y ordenamiento son únicos en todos los programas, tanto para escuelas de tiempo completo, como para escuelas de requerimiento prioritario, como también escuelas comunes, exceptuando de esta cuestión a las escuelas especiales. Si bien los mismos se ajustan por etapas: entrenamiento y calificaciones previas en escuelas del mismo tipo (evaluación por la junta calificadora respectiva; la aptitud docente promedio para el periodo de tiempo establecidos en el llamado), en los hechos, el mecanismo favorece al candidato con mayor antigüedad³.

³ Los indicadores mediante los cuales se mide la antigüedad se asientan en dos aspectos: el porcentaje que tiene cuatro o menos años de ejercicio y el porcentaje que tiene más de diez años. Dentro del grupo que tiene hasta cuatro años de antigüedad entre el año 2007 y 2008 aumenta en ocho décimas de punto porcentual a su vez que los docentes con más antigüedad descienden en tres décimas

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Generalmente el entrenamiento comprende cursos que no se brindan en forma regular, por lo tanto, los requisitos favorece que obtenga mejor puntaje concursantes que tienen trayectoria⁴. (Labadie G, 2006)

Según el Estatuto del Funcionario Docente (1993):

ART 39 "... todo docente efectivo será promovido al grado inmediato superior siempre y cuando haya obtenido en los años transcurridos en su grado un promedio de puntaje no inferior a la mitad..."

Según el Monitor educativo de enseñanza primaria en el año 2008, el 20,3 % de los docentes tienen menos de cinco años de experiencia, mientras que el 57,9 % tienen más de diez años. En suma, por cada diez maestros, aproximadamente dos tienen cuatro o menos de experiencia mientras que casi seis ejercen la docencia desde hace diez años o más.

Menos de 5 años de docencia	20,3 %
Más de 10 años en docencia	57,9%

Fuente: Monitor Educativo 2008

Las retribuciones salariales en el escalafón docente se ordenan de acuerdo a los grados y estos según la antigüedad, por lo tanto reciben una remuneración de acuerdo a la misma; en otras palabras la antigüedad favorece el aumento de grado.

En el año 2006, las escuelas primarias públicas disponían de 16.000 cargos en total. Como requisito obligatorio y excluyente, los postulantes deben poseer título habilitante por alguno de los veintitrés Institutos de Formación Docente del país. Los requisitos para el ingreso a dichos Institutos, es la aprobación de bachillerato. (Labadie G, 2006)

Desde la década del sesenta hasta el noventa el número de maestros creció en una tasa anual de 2.5%, mientras que la matrícula escolar aumentó en una tasa anual de 33%.

Según la investigación de gestión educativa de los cargos creados en educación primaria más del 96% son ocupados por mujeres. La composición por sexos del cuerpo docente se ha mantenido estable a lo largo del tiempo. Este fenómeno no es

⁴ Los concursantes son ordenados según el puntaje obtenido; el promedio de los puntajes de la antigüedad calificada para un número dado de años, la aptitud docente; la antigüedad en el grado actual; la antigüedad como maestros.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

particular de Uruguay. Por un lado, la enseñanza se visualiza como altamente compatible con las responsabilidades que asumen las mujeres como madres y esposas. Asimismo el horario de trabajo en las escuelas permite generalmente, que las maestras estén de vuelta en sus casas cuando sus propios hijos no están en la escuela o cuando necesitan cuidados. Por otro lado, la enseñanza es vista como una ocupación típicamente sexuada, principalmente en lo que refiere a la característica primaria del trabajo, es decir, ocuparse de los niños, lo que hace socialmente sea vista como más adecuado para las mujeres que para los hombres. (Labadie G, 2006)

Las transformaciones económicas y sociales han colocado funciones a profesiones de servicio como magisterio, roles que estaban en otras esferas. En otras palabras se amplió el rol del maestro para cubrir los vacíos que otras instituciones dejaron o que se diluyeron.

Sin embargo el movimiento dialectico de la organización existen aspectos que contienen en su esencia sus bases pautas culturales asociadas a la figura de la mujer.

Al abordar la dimensión "malestar docente" lo que se evidencia que las nuevas demandas a la educación contienen aquellos rasgos básicamente ligados a la maternidad que parecen ser tareas inherentes a la actividad del maestro comunitario y responden desde la flexibilidad en los contenidos de las tareas a la tríada: educar-cuidar-contener.

En la praxis, la vocación es buscada mediante el instinto materno de cuidado y afecto que toda mujer debe sentir por los niños. Estas características se asocian a que es una profesión feminizada, la cual responde a la construcción social de género. La conjugación de estas particularidades ha incidido en las condiciones de trabajo, han servido para trasladarle funciones que se atribuye al rol materno (cuidado, contención y afecto). El carácter de asalariado subalterno que tiene el maestro dentro de la educación ha incidido en la pérdida de autonomía y delimitación del rol.

Los maestros más jóvenes se concentran en las escuelas Rurales, Urbana Común y en las de CSCC. En cambio las escuelas de Tiempo Completo y de Práctica reúnen a los maestros con mayor experiencia, es decir, con más de diez años de antigüedad. Aproximadamente tres de cada cuatro tienen diez o más de antigüedad en la actividad.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

El 90% de los maestros uruguayos trabaja exclusivamente en la docencia, solo una minoría posee otro tipo de trabajo remunerado, es decir, el 10% del sector tiene además otro empleo. No es un dato menor teniendo en cuenta que dentro de la educación pública se concursa por un solo cargo y a medida que se avanza en antigüedad, se puede aspirar a un segundo puesto. Desde la implementación de la extensión de la jornada escolar (Tiempo Completo), los maestros que optaban por trabajar cuarenta horas, preferían esta modalidad, dado que implica menos trabajo que en dos escuelas comunes, debido a los inconvenientes de transporte y carga horaria que conlleva esta última.

Sin embargo la investigación revela que el 80% de los maestros viven en hogares donde al menos hay otro ingreso. El 20% de los docentes declaran vivir solo de ese ingreso. Aproximadamente el 70% de los encuestados están casado o viven en parejas, lo que supone que la existencia de un ingreso mayor al percibido. (Labadie G, 2006)

En el último tiempo, ha ido en aumento el número de escuelas hacia la categorización de contexto crítico, seguida de las escuelas de tiempo completo y la situación inversa sucede con las escuelas comunes y de práctica, las cuales en los últimos años han registrado un descenso. En el año 2008, según el registro de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), había un total de 2.062 escuelas públicas primarias, de las cuales según la clasificación 463 son escuelas comunes, 221 de contexto sociocultural crítico, 120 de tiempo completo, 115 de práctica y 1143 rurales. (Fuente: Monitor educativo 2008)

En cuanto a los niveles de antigüedad y de rotación docente, el Monitor 2008 no revela mayores variaciones respecto a años anteriores y confirma la pauta, de leve "envejecimiento" del plantel docente.

Los maestros más jóvenes continúan concentrándose en las escuelas urbanas comunes, rurales y de contexto socio cultural crítico, aunque en este último caso, la mirada de mediano plazo permite observar un descenso importante de los docentes más jóvenes. En tanto, las escuelas de tiempo completo y de práctica, continúan concentrando los maestros con mayor experiencia. La rotación de los maestros, por su parte, ha experimentado un leve descenso y continúa siendo mayor en las escuelas rurales que en las urbanas y menor en las de tiempo completo que en el resto.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

1.3 El movimiento sindical: su influencia en la política educativa.

Ante todas estas transformaciones que han sufrido las políticas educativas en Uruguay, es importante observar cómo se han manifestado los trabajadores docentes agremiados.

Para poder entender el tema en toda su dimensión, es fundamental conocer la expresión de los trabajadores docentes, y en este sentido, es importante considerar la visión colectiva de estos. De esta forma, se obtiene una mirada de la percepción que tienen los trabajadores de su labor y de como la desempeñan. A través, de las demandas y luchas se visualiza cual ha sido la actuación de estos, en los cambios ocurridos en la educación y la incidencia en la política educativa, entendiéndose este como actor instituyente de reivindicaciones que pueden provenir del “*malestar docente*”⁵.

Es de destacar la particularidad que tiene dentro del sindicalismo general los gremios de la educación, debido a que está enmarcado dentro una política social, como es la educativa. Esta históricamente tuvo como principales destinatarios, a los hijos de los obreros. En este sentido, las reivindicaciones por las que luchan los trabajadores de la enseñanza, al orientarse a mejorar las condiciones de trabajo, impactan en los distintos procesos de la misma.

El Estado no sólo es el principal empleador de docentes en Uruguay, sino que además, es quien tiene la potestad de fijar las reglas de juego y condiciones de trabajo. Asimismo, es quien tiene la capacidad de definir e impulsar diferentes transformaciones de políticas educativas concretas, por lo tanto, el sindicalismo docente a menudo es partidario de la presencia interventora del Estado en educación y defensor del carácter público de ésta.

Esta particularidad está instalada en la percepción que los docentes tienen de su labor, ya que en las reivindicaciones aparecen aspectos que no solo tienen que ver con mejores condiciones de trabajo, sino que se reivindican factores vinculados a la política educativa.

⁵ La expresión es utilizada para referirse al conjunto de expresiones que surgen con la masificación en la escuela.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

1.3.1 La estructura organizativa

La Federación Uruguaya de Magisterio (FUM), es la agremiación que nuclea a toda la rama de Educación Primaria docente y no docente del país, es el actor social mediante el que se canaliza y representa a los docentes como a los trabajadores; por lo tanto contiene la subjetividad del trabajo docente.

Las asociaciones magisteriales se remontan a las primeras décadas del siglo XX, y a partir de los años cincuenta y sesenta se constituyen en sindicatos como se conocen en la actualidad.

En Uruguay la educación se agremia de acuerdo a los tres entes autónomos, Enseñanza Primaria (Inicial y Básica), Secundaria (Ciclo Básico y Superior) y Técnico Profesional. La forma de organización condujo a que el desarrollo de los sindicatos de la educación fuera por rama, según el nivel de enseñanza. A su vez las tres ramas están afiliadas al Plenario Intergremial de Trabajadores – Central Nacional de Trabajadores (PIT- CNT).

La Rama de Enseñanza Primaria esta nucleada dentro de la FUM y existe desde 1945, cuyo principal sindicato, Asociación de Maestros del Uruguay (ADEMU) es el que presenta mayor cantidad de afiliados y tradición. La Federación tiene base en los 19 departamentos del país, en donde hay una comisión directiva electa por elecciones con voto secreto. Las autoridades son: el Congreso (integrado por delegados de las asociaciones según el número de afiliados), la Mesa Representativa Federal (constituida por los miembros del Secretariado Ejecutivo Nacional) y delegados de las asociaciones afiliadas y el Secretariado Ejecutivo Nacional (compuesto por 15 miembros electos a nivel nacional por voto directo y secreto).

La FUM agrupa a maestros de todas las escuelas del país (de los cuales en el sector público el 88% está afiliado), junto a los funcionarios no docentes de Enseñanza Primaria pública estatal, constituyendo ambos la Federación Uruguaya del Magisterio y Trabajadores de Enseñanza Primaria (FUM- TEP), (el 81% está afiliado).

1.3.2 Estrategias frente a las propuestas educativas estatales.

A partir de la década de los '90, se incorporan en la agenda pública diferentes propuestas sobre cambios a adoptar en materia educativa, los cuales han motivado el desarrollo de distintas estrategias, por parte de los trabajadores docentes organizados, en respuesta a las mismas.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

En el período 1995-1999, el elevado nivel de confrontación no impidió que la reforma educativa se impusiera, aunque algunas medidas fueron retiradas bajo los gobiernos siguientes. Sin embargo, se gestó un clima de polarización que afectó tanto la marcha del sistema público estatal como de las condiciones de estudio, elaboración y construcción de propuestas de cambio que pudieran alcanzar un nivel mínimo de consenso y aceptación.

En el año 2000, asumió un nuevo gobierno nacional y con ello se produjo la designación de nuevas autoridades para la educación. Estas mantuvieron muchos cambios implementados en el período anterior, así el proceso de reforma sufrió una desaceleración, y el nivel de conflictividad disminuyó.

En el periodo 2000-2004, con menos intensidad, se continuó un proceso de contraposición con las líneas de acción educativa y decisiones adoptadas por las autoridades de enseñanza. En este periodo el clima de confrontación se distendió, mientras el proceso de reforma se desaceleraba paulatinamente. Sin embargo, en la Enseñanza primaria no hubo mayores cambios y se continuó básicamente con el proceso de transformación iniciado en los años noventa. Se diseñó un plan de estudios de cuatro años en la formación de maestros.

En el año 2005, con la asunción del nuevo gobierno del Frente Amplio-Encuentro Progresista-Nueva Mayoría (FA-EP-NM), comenzó un proceso de diálogo y negociación. En ese contexto se van desmontando muchas reformas implementadas en la reforma educativa desarrollada en el período 1995-1999.

Durante el gobierno del FA-EP-NM, se abrió un camino de participación con la conformación de la comisión organizadora de debate educativo y en el subsistema de enseñanza secundaria, con comisiones instaladas por autoridades. Los sindicatos se incorporan a las comisiones de trabajo sobre asuntos pedagógicos, curriculares y presupuestales. Han conquistado la licencia gremial para facilitar la acción sindical de sus dirigentes, y en particular, la comisión Organizadora del Debate Educativo, cuyo principal objetivo era *"promover el más amplio debate educativo, asegurando la participación ciudadana, tomando especial cuidado en que éste se desarrolle en todo el territorio nacional"* (Vaillant, 2009)

Entre las reformas impulsadas durante el periodo, se destaca la reorganización promovida por los organismos internacionales de crédito, entre ellos el Banco

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Interamericano de Desarrollo (BID). Además se modifica la estructura de gestión de gobierno de la Educación Pública (CODICEN) y de sus principales gerencias: Planeamiento, Recursos Financieros, Humanos, Investigación y Evaluación.

El relacionamiento con los sindicatos mejoró por la aceptación de parte de las autoridades, de los reclamos corporativos. Sin embargo, la confrontación no ha desaparecido, reclamando mediante manifestaciones y paro de actividades, ajustes salariales y mejores condiciones de trabajo.

Existe un marcado debate en relación con la nueva ley de Educación. Para la elaboración de esa ley, el Gobierno Nacional por intermedio del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), conjuntamente con las autoridades de la Universidad de la República (UDELAR) y de la ANEP, convocó a un debate educativo nacional. Se creó para su conducción una Comisión Coordinadora (CODE), que ha dirigido la discusión y promovido asambleas en todo el país. Ese proceso culminó a fines de 2006 con un Congreso Nacional de la Educación.

Sin embargo, la FUM, la Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (FENAPES) y la Asociación de Funcionarios de la Universidad del Trabajo (AFUTU), mantienen una postura crítica con respecto a la nueva Ley. Ello se debe a dos aspectos sustanciales: el “avance” o grado de incidencia que el proyecto le asigna al MEC, y las competencias consultivas que se le atribuyen a los Consejos de Participación en los centros educativos.

En el año 2009, a finales del primer gobierno del FA, después del intenso debate, finalmente se aprobó la Ley General de la Educación, N° 18.437.

El principal punto de conflicto entre sindicatos docentes y gobiernos, se basó en el interés de los primeros en tener espacios de decisión. En este sentido, la información recabada muestra que los sindicatos perciben que las reformas educativas se han realizado en forma inconsulta. Esta forma de ver las cosas aparece como un serio obstáculo para la consolidación de espacios de concentración efectiva entre sus partes.

Los objetivos de los gremios de educadores se han ampliado en las últimas décadas, dado que se ha pasado de una agenda de reivindicación salarial, y de mejora en las condiciones de trabajo, a una en que también busca mayor participación en la toma de decisiones. En esta línea, como analiza Neffa, (1995) en la concepción renovadora

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

sobre las condiciones y medio ambiente de trabajo (CYMAT), es fundamental la implicación de los trabajadores para alcanzar las metas, no pudiéndose lograr de manera sostenida si el proceso de trabajo genera conflictos.

En el siguiente capítulo se analiza el proceso de Reforma que más controversia generó en los trabajadores docentes, el cual se implementó en la segunda mitad de la década de los '90, cuyo principal promotor fue el Prof. Germán Rama.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

2. La Reforma de Germán Rama: el nuevo mandato social

En el capítulo anterior se formulan los rasgos que fueron definiendo la profesión, enmarcados por factores sociales, económicos y políticos. Estos determinaron el modelo educativo y la construcción de la profesión, asimismo, el ejercicio del rol en tanto actividad desempeñada en la institución educativa formal.

Los cambios ocurridos en la familia y las transformaciones en el mundo del trabajo tuvieron implicaciones en la vida cotidiana de los individuos, repercutiendo en el imaginario colectivo y por tanto en la subjetividad. Tales transformaciones replantean el contexto en que se sitúa la escuela y la labor del maestro, dentro y fuera del aula.

La retracción del Estado, la reorientación neoliberal de las políticas sociales, específicamente la educativa, produjeron una ampliación en los contenidos de las tareas de los mismos

Desde la política se irán profundizando distintos aspectos de la reforma de Germán Rama (1996), dado que es la última que se aplicó en el sistema educativo Uruguayo y sus cometidos llegan hasta la actualidad. Si bien en el sistema educativo los problemas sociales responden a una reorientación de la política educativa, con gran énfasis en mecanismos compensatorios para igualar, no es un detalle menor; dado que implica la incorporación de mayores esfuerzos desde la institución educativa para asumir funciones que antes estaban en otras instituciones.

Desde este marco, la mirada en la educación refiere a los cambios que se introdujeron en el proceso educativo, los cuales inciden directamente en la labor docente. En este sentido, se delimita el objeto de estudio; tomando como referencia los maestros que trabajan en escuela de contexto sociocultural crítico.

Es primordial para el tema de análisis, tener en cuenta dicha reforma, ya que los aspectos mencionados anteriormente repercutieron en el proceso educativo, en la gestión de la organización y en las condiciones laborales; lo que conforma la percepción que tiene el trabajador de la educación.

La percepción de los docentes sobre su trabajo está determinada por la función que se le atribuye desde el marco institucional y por las prácticas cotidianas que se originan en el lugar de trabajo.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

2.1 La diversidad: el nuevo escenario de la educación

Desde la década del ochenta se profundiza la segregación geográfica en las distintas ciudades, se masifica las zonas más empobrecidas y alejadas del acceso a los servicios. En donde se hizo difícil el ingreso al mercado de trabajo y a los distintos niveles educativos, por lo tanto, se acortaron los horizontes de oportunidad de movilidad social.

El impacto de la segmentación social generó en la subjetividad de los individuos, representaciones del entorno más próximo, inseguridad y “sospecha”, asociadas al peligro, al mal vivir, delincuencia, pobreza, etc. La condición económica y social ha sido el factor de gran incidencia para residir en estas zonas, la influencia del lugar en el que se vive, es clave en el sentimiento de marginación, discriminación (Castells Manuel, 2009)

Este proceso se reprodujo en la dinámica de las instituciones, según Martinis (2006), en investigaciones realizadas sobre instituciones educativas, se observó la selección de circuitos diferenciados por el nivel de calidad educativa impartida.

El proceso de estratificación paulatinamente se hizo visible en todo el sistema escolar; es decir, establecimientos para alumnos de origen favorecido y establecimientos para alumnos de origen desfavorecidos; siendo estos últimos los destinatarios de la reforma, el “*nuevo público escolar*”. Dado los resultados educativos obtenidos en proporción a los alumnos de origen social desfavorecido, se demostraban resultados escolares diferentes al resto de los establecimientos educativos. (Peña Castillo, 2006)

El imaginario educativo tradicional vinculado a concepciones integradoras e igualitaristas, se vio seriamente afectado. Por lo tanto, se cuestionaron los patrones de trabajo, producción y desarrollo. La crisis del Estado era tan evidente que la situación influyó sobre identidades pedagógicas y el sistema perdió su apariencia de integridad y se fragmentó.

La escuela que históricamente en el imaginario colectivo fue el símbolo de igualdad, donde sólo se diferenciaban los niños por sus capacidades; alcanzó una cobertura casi universal de alfabetización primaria. A mediados del siglo XX, los principios de gratuidad, laicidad y obligatoriedad en el que se basó el acceso a la escuela, comenzaron a resquebrajarse, dejando entrever la distribución desigual del

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

aprendizaje. La incorporación masiva de alumnos y la centralización de la administración, replanteo nuevas formas de entender el proceso educativo.

En este sentido, algunos autores entienden que el sistema educativo ha cambiado:

"Más que las voluntades políticas o que los cambios organizacionales y pedagógicos, la masificación ha transformado las reglas del juego escolar sus regulaciones, las relaciones pedagógicas y los vínculos del sistema con su entorno" (Dubet y Martuccelli, 1998: 46)

Martinis (2006), agrega que el análisis de la cobertura masiva de los sectores populares, derivó en una multiplicidad de situaciones que ya no es posible uniformizar en el aula escolar, *"la atención a la "diversidad" que desde toda la sociedad fue leída, a veces, como un indicador de extrema pobreza o de discapacidad manifiesta: lejos de ser un valor afirmativo sobre el que lo enuncia, parece referir a una desigualdad total sobre la que hay poco por hacer"* (Southwell, 2006 pág. 74)

Los sistemas educativos se basaron gran parte de la historia, en uniformizar la educación a la formación, tendiendo a eliminar las diferencias culturales y borrar las disparidades en las historias individuales y colectivas. Lo cual implicó "consagrar un canon cultural" que deslegitimara aquello que quedara fuera de él. Por lo tanto, en esa premisa se instalaba una desigual consideración de la legitimidad de los legados culturales.

Bourdieu (1982, al analizar la función reproductora que tiene la escuela sobre los sectores más empobrecidos, explica que los escolares provenientes de estos hogares no logran "posicionarse" en el "campo" escolar, introduciendo el concepto de *"capital cultural"*. El cual le viene dado por su origen social *"habitus"* y que es diferente al que legitima la escuela. De esta manera, la institución educativa se presenta a los alumnos como un lugar de "violencia simbólica", de arbitrariedad cultural.

La estructura institucional de educación pública se ha centralizado en las capitales departamentales, y logró alcanzar, regular y administrar el sistema educativo en todo el territorio. La matrícula escolar se expandió ostensiblemente en las primeras décadas y creció en forma sostenida hasta fines del período; cuando ya se puede considerar masiva. Por otra parte, se desarrolla la burocracia equivalente para su administración.

La complejidad de esta realidad ha desencadenado procesos multidireccionales, atravesando el rol del maestro. Además de las presiones institucionales

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

(procedimientos, evaluaciones), de la profesión, está impregnada de una formación educativa que aborda estos procesos desde un enfoque unidireccional. Dicha situación ha contribuido a una inadecuación de los procesos y contenidos enseñados en las aulas de los Institutos, con respecto a las realidades de las que provienen los niños que pretenden educar. (Marrero, 2001)

Las expectativas que tienen los maestros (especialmente los que trabajan en escuelas de contexto sociocultural crítico) sobre sus escolares, actúan sobre estos últimos y llega a promoverse el "efecto Pigmalión". Este consiste en que antes de que el maestro haya tenido contacto con los alumnos y visto su desempeño escolar, ya tiene un juicio o prejuicio sobre su comportamiento. Retomando la reforma, las variaciones en la dinámica escolar incorporaron información externa sobre la población que asiste a estas escuelas, produciendo especialmente en escolares que asisten a escuelas de contexto sociocultural crítico, un efecto pedagógico. Los maestros disponen, para evaluar las capacidades escolares de un alumno de muchas fuentes de información (medios de comunicación). (Roshental y Jacobson, 1968: 18) Algunas son observaciones directas (las notas, el comportamiento oral del alumno, entrevistas que tienen) otras son informaciones de segunda mano: opinión de otros maestros, libreta de nota de otros, antecedentes escolares en general, comentarios de la dirección, etc. (Coulon, 1993:108-109)

Este nuevo escenario resalta un aspecto esencialmente intrínseco de violencia en la situación de aprendizaje, en un punto insoslayable. Esto debido al maestro tener que personificar la ley, la regla, la norma aún en contra de su parecer, o su deseo más íntimo, lo cual lo coloca en el lugar difícil donde puede recibir hostilidad, las cuales se agudizan, en momentos de crisis económica o social.

En el devenir estos cambios que se mencionan en líneas anteriores han impactado en la visión del docente sobre los escolares. Desde la postura de Moscovici (1986), las representaciones contribuyen al análisis de las variaciones en la función educativa, impactando en la subjetividad sobre el rol de educar. La percepción de su labor se construye, a través de las interacciones que se dan día a día en la escuela, por ende, el concepto de representaciones permite un mejor análisis, porque colocan al individuo en un papel activo creador de sentido. Según el autor, en la dialéctica que se establece entre interacciones cotidianas de los sujetos, se origina o emerge su

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

universo de experiencias previas y las condiciones del entorno, *"sirven para orientarse en el contexto social y material para dominarlo"* (Moscovici, 1986 pág. 18)

A su vez, educar en sentido amplio es, trabajo que tiene como fin la producción social:

"Una actividad fundamental que se caracteriza por provenir de un esfuerzo realizado por las personas para producir algo que exterior así mismas. (...) ... A la vez que transforma la naturaleza involucra la personalidad de quien lo ejecuta. En el trabajo se establecen relaciones interpersonales y puede favorecer el surgimiento del colectivo de trabajo. El trabajo construye identidad. Permite a los seres humanos ser trascendentes en sus obras" (Neffa, 1998 págs. 537-553)

Como señala Neffa (1998), para aproximarnos a una respuesta que permita comprender como se configura el sentir de los trabajadores de la educación, es ineludible conocer algunos aspectos de la organización educativa que incide en el proceso de trabajo, a su vez, cómo se relacionan en las prácticas escolares cotidianas.

En este sentido, es importante considerar los cambios que la reforma introdujo en la organización escolar y analizar el impacto en la subjetividad en los trabajadores de la educación, principalmente en el imaginario social; cómo influye en la evaluación educativa que se hace de los alumnos.

2.1.1 Las estrategias de atención al "nuevo público"

Desde la CEPAL-UNESCO, se elaboraron algunos lineamientos teóricos referentes a la atención del contexto social y cultural. Dichas recomendaciones realizadas por German Rama fueron aplicadas por él mismo, cuando asumió el cargo de Director de la ANEP, en el año 1995. Fue una experiencia piloto impulsada como una alternativa, que permitiese dar una salida transitoria y revirtiese el deterioro educativo generado en las décadas anteriores. De esta manera, la experiencia introdujo una nueva orientación al sistema educativo para *"incrementar la calidad y la equidad"*, a su vez, fortalecer la formación docente e incorporar al proceso educativo un modelo de gestión racionalizado.

La reforma abarcó todos los niveles educativos, en cuanto a la educación primaria la ANEP, propone atender diferentes prioridades según el nivel educativo. Se destacará las principales prioridades planteadas por su impacto y su inversión, según el nivel Educativo de Educación Primaria.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

En este nivel -ANEP- pondrá énfasis en tres aspectos: "...la valorización de la educación como política social, la integración coordinada de otros sectores sociales (alimentación y salud) en la acción educativa y la extensión de los tiempos escolares como forma de compensar las desigualdades en los ritmos de aprendizaje" (ANEP.; 2005: 40)

Entre las acciones de mayor impacto se encuentran:

- El Programa de Alimentación Escolar (PAE) que, entre año 1995 y el 2002, se expande con el sistema de comedores a escuelas de todo el país. Este programa es apoyado económicamente por el Impuesto de Primaria.
- El Programa de Escuelas de Tiempo Completo. En el año 1995 se reconsidera el modelo escolar de tiempo simple, desde "*un modelo pedagógico y organizacional que contemple los diversos aspectos del currículo*"⁶. A través, de jornadas de trabajo surgieron ideas que se plasmaron en una propuesta pedagógica para Escuelas de Tiempo Completo, que luego el CO.DI.CEN plasma en su resolución N° 21 del Acta N° 90 del 21 de Diciembre de 1998. Esta innovación se refleja en cinco aspectos: ser adecuada a un contexto específico, ser didáctica y pedagógicamente actualizada, enriquecer el tiempo con multiplicidad de actividades, llevar adelante una atención integral manteniendo la preocupación en la familia. La cual comienza a aplicarse en el año 1999.

Para mejorar la calidad, tanto del sistema como de los centros educativos, se desarrolla el Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME). Con este proyecto se propone a docentes y directores, realizar un plan de desarrollo que permita mejorar la calidad de cada centro, poniendo énfasis en los centros con mayores niveles de carencias.

2.1.2 La selectividad en los recursos.

Cabe destacar que el proceso de discusión y elaboración fue totalmente cerrado, es decir, sin la participación del cuerpo docente ni de la ciudadanía.

La aplicación de la misma en la escuela, materializó la nueva orientación que impregno el Estado a las políticas sociales, y representó el acceso a las condiciones básicas de asistencia social. En otras palabras, la focalización de las políticas sociales con el establecimiento de contrapartida, convirtió la escuela en el requisito para recibir dichas asistencia (asignación, comedor, merendero). Se centralizó el combate a la

⁶

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

deserción escolar, buscando generar interés en aquellas familias cuyas estrategias de sobrevivencia involucra a sus hijos.

Señala Baraibar (2004) que la focalización de las políticas sociales terminan produciendo el efecto contrario que quieren atacar. La selectividad de los programas focalizados no siempre llegan a quienes más lo necesitan y en esto, los profesionales son parte, dado que el otorgamiento de un beneficio queda subordinado a la constatación de las necesidades particulares. Es el agente social el que juzga y otorga o no el beneficio, en función de la evaluación.

“De esta manera, ejerce una verdadera magistratura moral, muy diferente de la atribución de una prestación a colectivos de derechohabientes, anónimos pero que aseguraban una distribución automática” (Castel 1997 pág.475)

Los cambios que se introdujeron en el ámbito educativo, y con ello, en la gestión de la fuerza de trabajo, concretamente en la profesión de la docencia, se han visto deteriorados, incidiendo no sólo al que es atendido sino al que atiende. (Tonon, 2004)

Uno de los factores que influye en el ambiente y sobre el que la tesis se enfoca es el impacto psicosocial del contexto y que incide en la salud; y que por lo tanto generan en trabajador un mayor estrés y/o “burn out⁷”. De esta manera, la población que se asiste y que se intenta normativizar, porque tienen el “síndrome de la carencia cultural, produce un “choque” con los docentes, ya que estos, intentan aplicar los criterios curriculares establecidos y se encuentran en la mayoría de las situaciones sin receptividad de la familia, por ende, sin el control del comportamiento niño.

Estas situaciones son tomadas por el cuerpo docente como tensiones, dentro de su labor y afectan la personalidad de quienes allí se despeñan, dado que la institucionalidad que lo inviste, tiene como objetivo la atención de este “nuevo público”, para el cual se destinan recursos específicos.

La profesión docente repercute en dos puntos centrales, por un lado, en la propia vida de aquellos que concurren a la escuela en general y por otro lado, afecta a las condiciones propias del trabajo de educar.

⁷ Según Freudenberger (1974), es una experiencia de agotamiento, decepción y pérdida de interés por el trabajo que surge en los profesionales que están en contacto directo con personas, prestando un servicio como consecuencia del ejercicio diario de la profesión.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Según Neffa (1995), cuando analiza la concepción renovadora para estudiar las CYMAT, entiende que cuando estas no son adecuadas, la fatiga se hace patológica y aumenta la propensión a enfermarse y accidentarse en el trabajo; terminando por degradar la salud.

Dicha concepción contiene y supera las dimensiones bio-físicas que el enfoque tradicional postula sobre el proceso de trabajo, en donde la centralidad es la personalidad del sujeto (cognitivas, afectivas y relacionales) para analizar las condiciones de trabajo. En el proceso laboral todas estas dimensiones son afectadas por el trabajo prescripto, generando tensiones a causa de la inadecuación respecto a lo que es posible hacer y la actividad, efectivamente realizada. Ese esfuerzo de adaptación pone en tensión las capacidades y genera una elevada carga psíquica y mental, que es fuente de angustia y ansiedad.

Cabe destacar que la instrumentación de la focalización, como medida de en la política educativa, afectó a la organización escolar; cuando analiza Baraibar (2004) las "paradojas en la focalización", visualiza como el costo operativo de la misma, ha aumentado los dispositivos de precisar una y otra vez la población beneficiaria.

Las -ECSC-, son considerados en el imaginario docente, como un "deposito institucional" de aquellos niños, que se definen como en riesgo de vulnerabilidad social. A su vez, desde estas políticas se maneja el componente de la participación como un elemento importante del discurso educativo. Como señala Baraibar (2004), la participación es importante, pero implica movilización de recursos, cuando es trasladada a familias que desarrollan su vida centrado en su propia supervivencia la relación con la comunidad y/o con la escuela se vuelve escasa, crea una visión negativa de "culpabilización" en el cuerpo docente, un malestar debido a sentirse solos en la educación de los escolares.

Los estudios psicopatológicos, revelan con frecuencia que los trabajadores superan las reglas de trabajo prescriptas, para llevar adelante la actividad de manera eficaz.

Todo el proceso de trabajo se desarrolla en un contexto dado por las condiciones de trabajo, cuyos factores son de otra naturaleza, debido a que refieren a las formas institucionales y a las relaciones de producción. Son las condiciones de trabajo las que explican en buena medida el impacto en la percepción de la labor docente. (Neffa, 2003)

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

En los últimos años, con la expansión de la matrícula inicial y la creación de cargos docentes (en comparación con el año 2004) la cantidad de grupos numerosos se ha reducido significativamente. (Fuente: Monitor Educativo, 2008)

2.2 Las condiciones de trabajo en este escenario.

En la sociedad capitalista el trabajo adquiere la forma de intercambio, entre una actividad y una remuneración para la subsistencia del individuo:

“es la forma que adquiere el trabajo en la sociedad capitalista, se trata de intercambiar cierta capacidad de trabajo por un tipo de remuneración. El empleo es una relación que vincula la capacidad de trabajo de una persona con la organización dentro de un marco institucional y jurídico definido con independencia del trabajador en base a las exigencias del empleador...”
(Neffa, 1998 pág. 537-553)

Los maestros públicos, están insertos en un único mercado laboral interno, quedando centralizada las contrataciones, promociones y creación de los nuevos puestos de trabajo en el Consejo Directivo Central (CODICEN) y Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP)

Se considera pertinente retomar algunas cuestiones planteadas en el primer capítulo, con el objetivo de ampliarlas y vincularlas con la reforma correspondiente.

El diagnóstico sobre las escuelas Uruguayas en cuanto a la actividad magisterial, ha demostrado problemas significativos en el desempeño de los docentes, un número revelador de faltas en el trabajo y alta rotación, entre otras cosas.

En las últimas décadas, el comportamiento en la elección de cargos se concentró en escuelas comunes, mientras que las escuelas ubicadas en la periferia de la ciudad, fueron quedando desiertas.

Con el objetivo de revertir dicha problemática, se instrumentaron mecanismos compensatorios para equiparar a aquellos maestros, que se encontraban ejerciendo en escuelas de los barrios más carenciados y de menor rendimiento. En este sentido, apuntó a buscar estabilidad en el cuerpo docente y corregir la selectividad negativa en la asignación de estos a escuelas con poblaciones carenciadas, desde el punto de vista socio-educacional. Dentro de los programas se incluyeron incentivos a maestros para paliar la inasistencia, así como brindar una selección adecuada de docentes, y evitar el malestar de estos. (Labadie G, 2006)

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

El cambio en los puestos de trabajo requiere de aprendizajes y reclama la posesión de capacidades generales, como base para la formación continua. La diversidad, variabilidad e inestabilidad de los puestos de trabajo produce una necesidad generalizada de mayor calificación. Se entiende por calificación la operación social de codificación mediante la cual, las profesiones son seleccionadas y jerarquizadas en el mercado de trabajo. Este concepto es empírico y relativo dado que se construye en diferentes momentos históricos y situaciones concretas. (Tonon, 2004)

El comportamiento de los maestros que concursaban y obtenían los primeros lugares, era que elegían no trabajar en las escuelas periféricas. En consecuencia la reforma educativa, ante la situación que se generaba en estas escuelas, instrumenta diferentes incentivos para revertirla, como ser los siguientes:

-incrementar la remuneración de los maestros que estaban ejerciendo funciones directamente en aula (5% en 1996 que pasó a 7.5 % en 1997)

-Otorgar una compensación anual por Presentismo y en dos veces para aquellos funcionarios cuyo número de inasistencias no excediera las cinco en cada periodo de pago (semestral). (Labadie G, 2006)

-Además, el número promedio de horas trabajadas semanalmente ha sido estable en el tiempo y varía entre 24 y 28 horas.

En el año 1996, se instrumentó una importante variación en los sueldos del personal de la carrera administrativa, este consistió, en que los grados fueron adjudicados según las características del trabajo y la posición jerárquica, en lugar de ser adjudicados exclusivamente por la antigüedad. Además se estableció un incentivo de decimo tercer salario anual, como beneficio especial para aquellos maestros con ninguna falta durante cada mitad del año escolar. (Labadie G, 2006)

Cabe aclarar que las escuelas con requerimientos prioritarios (RP) y/o –ECSC- son consideradas como comunes, en lo referente a la designación de personal. En otras palabras los maestros que eligen estas escuelas participan en el concurso y ordenamiento general de los mismos.

“A partir de 1999, el CODICEN resolvió la creación de una nueva modalidad de programa compensatorio, que sustituye el formato de RP: las escuelas de Contexto Sociocultural Crítico. La categorización de estas escuelas se define a partir de tres variables fundamentales: la tasa de repetición de los niños de primer año, la tasa de

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

alumnos de primer año con alta inasistencia y la tasa de niños de sexto año pertenecientes a hogares cuyas madres tienen la escuela primaria como máximo nivel de educación formal. A los docentes de estas escuelas se les otorga una compensación equivalente al 25.7% de la Unidad docente básica en el 1er. Grado. A la vez, para directores y sub directores se asigna una compensación de 15% de la remuneración sobre el Grado 2 del Escalafón Docente de Dirección". (Monitor educativo, 2004)

El desarrollo de estas nuevas clasificaciones, (escuelas de tiempo completo (TC), escuela de contexto sociocultural crítico, (ECSC)) de acuerdo a la Reforma, buscaron destinar mayores recursos económicos con el propósito de mejorar la infraestructura de los locales e incorporar un mayor equipamiento, para aumentar los servicios a la comunidad.

En las ECSC el incentivo monetario se realiza a cambio de la misma cantidad de horas, pero trabajando con niños cuyas dificultades de aprendizaje son mayores que en escuelas ordinarias. La mayoría de los cargos en estas escuelas son ocupados por docentes jóvenes.

En los últimos años, la modalidad de Contexto Sociocultural Crítico se extendió a 1200 centros en todo el país, es decir, un 30,4% del total de las escuelas urbanas. Mientras que los programas de maestros comunitarios se han extendido a 330 escuelas, donde se concentra un 40% del total de la matrícula pública.

Actualmente, la matrícula⁸ de maestros a nivel nacional, asciende a 23.428, de los cuales en Montevideo, 4.918 trabajan en escuelas de Contexto Socio Cultural Crítico.

La reforma causó polémica por el estilo de conducción y de procedimientos, los cuales, oscilaron entre personalismo y tecnocracia. Los sindicatos se manifestaron opuestos a la misma, y se centraron en los aspectos más cuestionables, sin visualizar los puntos neurálgicos que hacían a su labor en la educación. (Marrero, 2004)

Para los sindicatos, los cambios en la gestión administrativa y los recursos asignados además de insuficientes para mejorar los salarios y la calidad del trabajo, no ofrecía mejores condiciones para superar dichas dificultades. El eje fundamental de las reivindicaciones fueron la dimensión económica, en este sentido, los gremios consideraban que era primordial mejorar el presupuesto para la enseñanza así como

⁸ Datos obtenidos del Secretario de Consejo de Educación Primaria.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

la participación y la consulta de los involucrados. La infraestructura de los centros educativos, es un punto que no ha sido resuelto con la Reforma y que hacen a las condiciones de trabajo.

En el año 2002, los directores de las –ECSC- declaraban que las tensiones en los centros educativos, estaban vinculados básicamente, a tres aspectos: la capacidad locativa (65.6%), el déficit de bancos (84.6%) y problemas edilicios en los baños (76.6%). (Fuente: Monitor Educativo, 2004)

En artículos periodísticos, al comienzo del año lectivo 2011, la Directora de CODICEN, Teresita Capurro manifestó que aproximadamente 500 escuelas, de todo el Uruguay, necesitan reparaciones y mantenimiento, saneamiento, electricidad, revoques o pintura⁹.

Otra de las reivindicaciones de los sindicatos, fue la insuficiencia de personal adscrito a la dirección, Psicólogos, Trabajadores Sociales, etc. Su número es insuficiente para toda la población destinataria, denunciando así problemas de comunicación que tensan y hacen compleja la tarea docente. Este tema es de permanente reclamo por parte, de los sindicatos.

Desde la instrumentación de la reforma, y la creación de los programas compensatorios, no se logró revertir el déficit de recursos humanos (pese a que en los últimos años la tendencia se ha invertido); en el 2002 el 81% de las –ECSC- no contaban con Trabajadores Sociales. El 68.9% de los directores de los escuelas públicas entendían que esta carencia de personal, era el principal problema que enfrentaban para atender el espacio del comedor, por ejemplo. (Monitor Educativo 2004)

El tema es de gran sensibilidad para los sindicatos, ya que la infantilización de la pobreza y la sobrepoblación en contextos de alta vulnerabilidad social, repercuten en las condiciones laborales de los docentes. Constituyendo un obstáculo para su adecuado desempeño en escuelas de contexto desfavorable.

La pobreza estructural existente requiere otros apoyos técnicos que “no tenemos”, hay un corrimiento del rol más a lo social que a lo pedagógico, y para lo cual, no se está

⁹ Extraído diario digital “últimas noticias”
http://noticias.latam.msn.com/uy/uruguay/articulo_montevideo.aspx?cp-documentid=27465408

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

formado. El maestro es un militante comunitario y está en la primera línea de “fuego” con la educación básica, tenemos un compromiso con los hijos de trabajadores que son los hijos de la escuela pública. Todas estas condiciones, lo cultural y todo lo educativo, ha hecho que el maestro se corra.¹⁰

Las carencias del entorno, refieren a que los recursos asignados son insuficientes y que es necesario el diseño de centros educativos diferentes, con mayor atención (tiempo completo).

De esta forma, reclaman un aumento en el presupuesto para la educación pública estatal, para mejoras en infraestructura, buen equipamiento y personal necesario y competente, para alcanzar una educación de calidad.

Los cambios que proponía la reforma causaron malestar en los docentes, que reivindicaban formas de repartir los espacios de trabajo, de poder pedagógico, burocrático y gremial. Algunas figuras gremiales intentaron remover los cimientos, del modelo cristalizado del normalísimo tradicional, otorgando al maestro mayor libertad en el ejercicio de la profesión. Sin embargo, su crítica no alcanzó a alterar sustantivamente el modelo tradicional, otorgando al maestro lo que sólo había alcanzado la pedagogía tradicional. En esta nueva posición había una intención de contacto con el mundo, la comunidad, la experimentación, el trabajo gremial y el trabajo con niños. (Martinis, 2006)

2.2.1 La intensificación del trabajo y el impacto sobre la profesión.

El nuevo paradigma productivo, para ser viable, requirió una movilización más intensa de los trabajadores. Estos cambios operados, en muchos casos redujeron algunos riesgos ocupacionales, especialmente en materia de salud y seguridad. Asimismo produjo una intensificación del trabajo y del desplazamiento de los riesgos, hacia las dimensiones psíquicas y mentales, porque la carga ya no es esencialmente física. (Tonon, 2004)

Cuando en el proceso de trabajo las condiciones y medio ambiente se deterioran, aumenta las posibilidades de surgimiento de las patologías de cualquier índole. Al contrario, cuando las condiciones y el ambiente son favorables, en función del tiempo

¹⁰

Declaraciones de: Secretaria Mesa Central ADEMU-FUM- PIT CNT

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

y el contexto socioeconómico de que se trate, el trabajo es del agrado del individuo y no produce mayores deterioros en la salud. (Mendizabal)

Según Bartoli (1981) las condiciones y medio ambiente de trabajo son un conjunto de factores presentes en la situación de trabajo que constituyen elementos de la carga y que como tales influyen sobre la vida y la salud de quienes la soportan.

Como se mencionó previamente, la implementación de escuelas categorizadas de contexto sociocultural crítico, significó un aumento en el contenido de las tareas de los educadores. En una investigación de Mendizabal sobre las tareas que realizan los docentes, se observa que las tareas asistenciales, producto de la crisis en la estructura familiar, los problemas que acarrea el desempleo y los bajos salarios, han recaído en los docentes (conseguir ropa para los niños, alimentos, comprar útiles de trabajo). Asimismo el desarrollo de estrategias de recolección de fondos (rifas, colectas), control de salud de los niños (en caso de accidentes o enfermedades controlar la medicación, efectuando curaciones y primeros auxilios, controlando plagas como la pediculosis, ejecutando planes de vacunación) y el control del estado Edificio, llevando a cabo tareas de mantenimiento (colocar bancos, pintar, comprar elementos para la escuela).

Para comprender mejor la ampliación de tareas, que han asumido los docentes, principalmente en las escuelas – ESCC- Mendizábal (1995) las agrupa en:

- *“tareas administrativas ampliadas”*, las cuales consisten esencialmente en: servir la merienda, efectuar limpieza general, recaudar dinero, efectuar trabajos de cooperadora (hay un evidente rechazo a este tipo de actividades).
- *“tareas pedagógicas restringidas”*, incluyen: enseñar, corregir, evaluar, coordinar con otros docentes, reunirse con padres, efectuar citas individuales con padres y/o alumnos, evaluaciones, realización de informes pedagógicos, efectuar visitas, viajes, fiestas y actos escolares. (al considerar estas tareas pedagógicas restringidas los maestros afirmaron mayoritariamente que las realizaban y que eran pertinentes a su actividad).
- *“tareas pedagógicas ampliadas”* incluyen: reuniones Asambleas Técnico Docente, preparación del material didáctico, preparación de actividades coprogramáticas y extraprogramáticas, cursos trabajo de biblioteca, prevención sanitaria, informes psicopedagógicos; las “coprogramáticas”, son las que permiten alcanzar objetivos curriculares por medio de otras actividades

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

(por ejemplo, huertas, títeres, cuentos infantiles), las “extraprogramáticas” son las tareas no vinculadas a lo curricular (por ejemplo, kermeses, rifas, etc).

Si bien existen recursos humanos destinados al área, en muchos casos son los docentes, quienes terminan asumiéndolas; a pesar que formalmente no se consideran específicas a su cargo, especialmente, si nos referimos a la preparación y desarrollo de actividades coprogramáticas y extraprogramáticas y a la prevención sanitaria.

Los estudios de CEPAL, concluían que el deterioro del capital social y cultural, explicaba el fracaso escolar en niños. Pero la reforma, se centró directamente en medidas asistencialistas enfocadas en sus escolares, sin correlato con las urgencias de los sectores más carenciados.

Estos cambios en las decisiones, con respecto cómo habían sido concebidos, terminaron llevando a solicitarle a los docentes, la realización de tareas que no corresponden al ejercicio del rol profesional específico. Ello ha generado un deterioro de la calidad de vida de las personas dedicadas a las profesiones de servicio.

Dicha situación queda reflejada en los relatos de los docentes, en este sentido, Marrero y Otros, (2006), analizan el impacto de la reforma a 10 años de implementarse y puede extraerse el siguiente testimonio:

“La escuela con comedor tiene el grave problema que, a veces, no tiene auxiliares de servicio para el comedor. Yo he tenido que hacer la comida en una escuela durante un año, porque la cocinera tenía licencia durante un año y no tenían una suplente y había una cocinera para 200 o 300 niños y las que lavaban los platos eran las maestras, la directora y alguna madre que a veces venía a ayudar”

Lo expuesto agrava la situación, generándose una crisis en el docente, porque hay un desajuste entre el rol institucional y la realidad que se presenta. La función que tiene que desempeñar, es percibida por los docentes como distinta y compleja que el rol definido institucionalmente por la cultura escolar. A su vez, los docentes al percibirse con escasas herramientas para dicha función, deben recurrir a su propia subjetividad y a su sentido común.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

2.2.2 La prolongación de la jornada

La intensificación de las tareas incidió en las horas destinadas en cuanto a duración de la jornada laboral. Si bien, formalmente las maestras mantienen contrato de veinte horas semanales (en el caso de maestros comunes) y cuarenta (en escuelas de tiempo completo), por un periodo de nueve meses, con descanso de dos semanas en vacaciones de julio; en la práctica, en la jornada hay una extensión para aquellas actividades extraprogramáticas (planificación de actividades, etc)

“La jornada suplementaria, corresponde a la jornada docente que se desarrolla fuera del horario de clases, para desempeñar tareas de preparación de clases, evaluaciones del material didáctico, correcciones actividades co-programáticas, cursos de perfeccionamiento, también consulta de alumnos, padres y otras actividades”.
(Mendizabal 1995 pág 104)

Al promedio de horas trabajadas semanalmente remuneradas, hay que añadirle el “plus de trabajo no declarado”, esto es, horas extras semanales que los maestros dedican en la preparación de clases, correcciones, evaluaciones, etc.

La suma de la jornada legal más la suplementaria, implica que la jornada efectiva de trabajo se incrementa. Tonon (2004), menciona que las nuevas formas que adquiere el trabajo en aquellos trabajadores de ejecución y mandos medios, producen indirectamente un incremento de la carga horaria invisible. Cotidianamente deben llevar tareas a sus domicilios, durante el periodo de reposo o en los fines de semana haciendo horas no reconocidas ni pagas como tales, pero cuyo rechazo se considera como una falta de colaboración, en el momento de la evaluación.

La percepción del tiempo que se dedica a la actividad laboral, es visualizada como excesiva, dado que no está reconocida en el salario, ni en las condiciones de trabajo.

De acuerdo con la investigación realizada por ANEP-IIPE (2001) *“la mayor parte de los maestros y profesores uruguayos trabaja exclusivamente en la docencia”* y afirma, que entre quienes están dedicados exclusivamente a la docencia, casi el 70% dicta más de treinta horas de clase semanales, que se reduce entre aquellos que tienen además otro trabajo 41,8%. En suma el 41.8% destina más de treinta horas semanales y tiene más de un empleo.

Según Fernández (1999), un 39% de los maestros realiza tareas de hasta diez horas extras y un 30%, hasta veinte horas más. Mientras que en los profesores de

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

enseñanza media, las dos terceras partes de los que trabaja en un solo centro educativo, tiene dicha sobrecarga horaria.

Según lo observado, se evidencia que las medidas implementadas en asistencia a la pobreza, fueron absorbidas por los docentes, en detrimento de las condiciones de trabajo.

En este sentido, el gremio docente ha realizado reclamos que están básicamente dirigidas a las políticas asistenciales focalizadas y funciones socializadoras en escuelas de contexto socio-económico desfavorable. Planteando medidas que tienden a reducir el número de alumnos por grupo, la inestabilidad del "contrato de trabajo" en los cargos interinos, al carácter irrestricto del concurso, a los derechos de licencias de maestros suplentes, etc.

Teniendo en cuenta que es muy grande la cantidad de actividades que se le agregan a la tarea esencialmente pedagógica, según Mendizábal (1995) no hay maestros que sólo realicen tareas pedagógicas y ninguna tarea administrativa.

Tonon, (2004) señala que las transformaciones en el área laboral y la copia de modelos foráneos para la resolución de problemas, ha generado que profesionales se vean obligados a realizar tareas que consideran incorrectas o no pertinentes al ejercicio de su rol. Ello responde a los factores y condicionantes que devienen del macro contexto e inciden en el contexto nacional.

Por lo tanto, la dimensión pedagógico-educativa, queda sucumbida por la que dimensión asistencialista y ha dado como resultado el desborde emocional. Ante la falta de formación y/o capacitación adecuada (que implica una preparación profesional y psicológica apropiada) para el abordaje de tal cuestión, se termina traduciendo en el denominado "malestar docente".

2.2.3 La dimensión asistencial en el rol del maestro.

La reforma de la Política Educativa acentuó la reformulación en el rol del maestro, concibiendo a este no sólo como un pedagogo normalizador de la función social, sino que colocándole el peso de la crisis de la institución familia. Ello resquebrajo la especificidad, tornándola en un híbrido entre Psicólogo, Asistente Social, contenedor afectivo, etc. (Martinis, 2006)

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Estas nuevas formas de organización del trabajo y las nuevas formas de gestión de la fuerza de trabajo si bien integran tareas de concepción y de ejecución enriquecen, hacen más interesante variado, y polivalente el trabajo no están exentos de riesgos físicos, químicos y biológicos e implican para los trabajadores ocupados una mayor carga global de trabajo. Pero sus consecuencias no siempre son directas para cada persona depende de sus capacidades de resistencia y de adaptación.

Las maestras en los primeros años de docencia, perciben el increíble abismo que se abre entre los conocimientos adquiridos y el tipo de tarea que deben enfrentar (como la vida cotidiana en el aula, los desafíos de esta población con elevadísimas tasas de fracaso, etc.) y se sienten desconcertadas e impotentes. Según Marrero, la carencia en la formación magisterial de una cultura de investigación educativa sostenida, ha sido una limitante para construir estrategias nuevas e imaginativas, para tratar de enseñar con mayor calidad.

En este sentido los problemas en cuanto a la alta tasa de ausentismo, es decir, de faltas en el trabajo ha sido una constante que responde al escenario de incertidumbre que enfrentan en la praxis y en la cual la formación magisterial, no ha podido asumir. Por lo tanto, esta situación evidencia una pérdida en el proceso de trabajo y en los aprendizajes del escolar. En términos formales el instituto no ofrece herramientas que permitan la búsqueda de estrategias, sino que permanece de espaldas a la investigación pedagógica y didáctica, y a la falta de soluciones para los desafíos que debe enfrentar la escuela a diario. (Marrero, 2004)

Si bien, la profesionalidad implica los conocimientos y habilidades adquiridos para el desempeño de esas tareas es decir la calificación; también las actitudes, los valores y las normas son necesarios e importantes para el ejercicio profesional. Todo profesional desarrolla su actividad cotidiana en una situación de trabajo que queda determinada por las relaciones que se establecen, entre este y su entorno. De allí la importancia que para cada profesional, revisten las decisiones formales que se toman en la organización en la cual ejerce su profesión cotidianamente, y que conforman lo que el contexto rescripto. (Peña Castillo, 2006)

Ahora bien, resulta muy útil pensar cómo un maestro donde la dimensión comunitaria viene del voluntariado, y cuya preparación profesional parece ser insuficiente para llevar adelante algunas actividades, se siente y se denota desbordado ante un aula

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

colmada de niños, con múltiples problemas producto de la vulnerabilidad social y económica.

No parece suficiente la vocación del maestro para lidiar con las exigencias planteadas por parte de los niños, la comunidad y la misma institución educativa formal, parece generarse una tensión entre las expectativas que se tiene del maestro (comunidad, institución) y aquellas que se crean en este. Las cuales, se contraponen muchas veces a la realidad concreta y singular (escuela, personal, niños, demandas sociales) en que luego se ve inserto. La complejidad de la realidad exige de forma indispensable un repensar sobre la labor del maestro.

Según la evaluación de resultados de los distintos sistemas de incentivos propios de los programas de ESCC y TC, vinculados a la estabilidad de los maestros con respecto a las escuelas comunes, ha mostrado una serie de efectos.

Los maestros tienden a permanecer hasta 2 años en las escuelas, ubicándose el 49,3% entre los que se mantienen por dos o menos años en ECSC, para el año 2007.

Estos resultados son sumamente relevantes, dado que al asistir poblaciones vulnerables, que entre otras cosas requieren de mayor atención, existen factores expulsivos para los maestros, que previo a la reforma hacía que estos abandonaran más rápidamente estas escuelas.

Según los resultados, los incentivos operan en forma distinta según la antigüedad de los maestros, aumentando en mayor medida la permanencia de los maestros más jóvenes. Ello es consistente con el hecho de que los incentivos de RP se calculan sobre la base del salario de ingreso, independiente de su antigüedad. En consecuencia, el impacto marginal del incentivo es mayor para los menos antiguos.

Sin embargo, el registro del Monitor 2008 continuaba evidenciando un alto grado de rotación de maestros, entre las escuelas. Aproximadamente la mitad declara una permanencia en el establecimiento, menor a los tres años. Esta pauta se ha repetido en todas las mediciones realizadas hasta el momento.

Dentro de las diferentes categorías de escuelas, las de TC son las que presentan los menores niveles de rotación en su plantel docente, con un 44,9%, mientras que las escuelas rurales evidencian los valores más altos, 57,6%. En las escuelas urbanas,

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

continúa manifestándose un nivel de mayor rotación en los contextos más desfavorables, el 48,6% al 2008.

La introducción del mecanismo compensatorio, ha generado tensiones en algunos campos, ya que por un lado se promueve contenidos ideológicos “normativizadores”; con una lógica de procedimiento racional formal, mientras que por otro, se promueve un rol contendor maternal asociado al voluntarismo y compromiso con la comunidad.

Los trabajadores de la educación están insertos dentro del campo laboral de la organización educativa y por lo tanto dentro de la política educativa. En el proceso de trabajo mantiene una relación contractual de condición asalariada, casi exclusivamente en el Estado. Además en el lugar de trabajo está caracterizado por la multiplicidad de relaciones con el entorno, lo que está siempre interpelando el rol.

En 1998 la matrícula de Educación Primaria Común e inicial se distribuía de la siguiente manera:

	Porcentaje de escolares	Promedio de escolares por clase	Cantidad de cargos
Sector Privado	% 15.86	23	3026
Sector Publico	% 84.13	29.6	10 413

Fuente: Labadie, 2006

3. La organización escolar y las acciones sindicales.

En Uruguay la carrera docente se realiza en el “Instituto Normal”, con una formación histórica estándar (excepto en determinada área: discapacidad), que oscila entre tres y cuatro años. La certificación otorgada al finalizar es, de “maestro de escuela primaria”, y por la cual, el egresado queda habilitado para el ejercicio del cargo en cualquier escuela normal pública.

La tecnificación del proceso de trabajo en la educación, incide en la subjetividad que tienen los educadores sobre su trabajo, desde este lugar, es preciso incorporar las transformaciones del mundo del trabajo en la organización escolar, es decir, cómo los cambios que la reforma efectivamente incorporó, afectaron a la misma.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

De acuerdo con lo planteado por Lewkowicz (2001), el impacto de la pérdida de sentido en las instituciones repercutió en la organización escolar; Birman (1994) amplía el análisis vinculando los efectos de dichas transformaciones en la subjetividad del colectivo docente. Al decir que la organización escolar es castradora y seductora, y en ella los profesores se resignan, resisten constituyéndose en un sujeto sufriente, enfrentando sus límites y deseos más profundos, como el miedo a la pérdida o deseo de ser reconocidos, marcando así su subjetividad y su afectividad.

Las transformaciones en las estructuras económicas, administrativas e ideológicas, modificaron la organización escolar y sus mediaciones en las relaciones laborales de los trabajadores de la educación.

“É um sistema de mediações que só pode ser compreendido pela referência à mudança das condições da população e das contradições entre os trabalhadores por um lado, a empresa e o sistema social, do outro.” (Pages, 1987 pág. 31)

Desde la perspectiva del autor los cambios ocurridos en las lógicas institucionales, acentuaron aspectos subjetivos en la organización escolar uruguaya, y trajo como consecuencia variaciones en las formas de percibirse y auto percibirse por parte de los docentes. Es decir, mediante las ampliación de los contenidos e intensificación (que abarcaron principalmente los programas compensatorios tanto Escuelas de Contexto Socio Culturales y Escuela de Tiempo Completo) desde el CODICEN tomaron como propias.

Desde el gremio docente la instrumentación de la Reforma Rama en 1995, ha sido un tema de resistencia. Su puesta en marcha ocasionó conflictos que asumieron expresiones y calificativos muy fuertes, y generaron un clima de oposición al funcionamiento de la reforma. Los sindicatos de la enseñanza se movilizaron con manifestaciones callejeras e incluso en algunos casos llegaron a ocupar centros de estudios.

Desde las relaciones entre las clases sociales, se visualiza como una creciente devaluación de las condiciones de trabajo de los enseñantes, pérdida de control, de autonomía, progresiva descalificación; y posterior recualificación para asumir las nuevas exigencias, la implantación de modelos tecnocráticos de educación; se asimila al trabajo manual con la producción, y a los enseñantes con la clase obrera.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Según declaraciones del dirigente Central de Trabajadores de Chile:

“las modificaciones de planes responden a cambios en las políticas públicas que son contradictorias y desorientan su formulación general; da cuenta de extendidos consensos multipartidarios respecto de una educación integral liberadora de la capacidad humana y de docentes profesionales. Sin embargo, en su implementación dicha formulación acentúa concepciones de “calidad” (productividad, rendimiento) que responden a las necesidades del mercado. Las fallas que emergen de estos planes son trasladados a la responsabilidad del cuerpo docente, culpabilizándolo de la decadencia educativa”.

En este sentido el gremio sostiene que se corren las fallas de delineamiento y formulación a quienes ejecutan el mismo.

El sindicato ADEMU entiende que debe hacer una mirada hacia dentro, para transformar su lucha en propuestas que contribuyan a mejorar la educación.

“En el Estado de Bienestar se convocaba al sindicato a discutir, a una mesa de negociaciones para elaborar estrategias, pero con la instauración de políticas neoliberales, los actores sociales (el sindicato docente y la organización educativa) ha quedado por fuera ya que el MEC es quien ha planteado al ejecutivo los lineamientos. Por ello es necesario tener una propuesta alternativa educativa que dé respuesta a los afiliados. En este sentido hay que primero recuperar la discusión de qué tipo de sociedad es la que queremos, para luego hablar sobre educación.

Como se ha desarrollado, la tensión que permanece en el malestar de los maestros, pasa por una realidad que no ha permitido desplegar el cometido para la cual el discurso educativo y político se embandera; que es educar”

El sindicato no pudo detener los cambios que llevo adelante la reforma, por carecer una contrapropuesta, relegando su accionar a reclamos salariales. La carencia de una contrapropuesta ha dejado al sindicato sin impacto en la sociedad, ocupando un lugar jurídico. En la actualidad está planteado el desafío de elaborar una propuesta que evite la degradación de las condiciones de enseñanza, ello implica mejores condiciones de trabajo para los docentes.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Las críticas que realizó el sindicato de enseñanza primaria sobre aspectos de la reforma, han sido principalmente al plan de universalización de la educación inicial, por entender que se asociaba al hecho que los maestros debían ocuparse de alumnos sin poseer especialización correspondiente. Se trasladó al maestro nuevas responsabilidades, desprotegiendo otras áreas escolares. Sin embargo, pese a la crítica realizada por la FUM, estos acompañaron en los hechos el proceso de implementación del nuevo plan.

El deterioro que ha sufrido el sistema educativo, según estudios psicolaborales, ha aumentado la carga psíquica en el trabajo, abarcando componentes afectivos y relacionales de la actividad docente. El análisis sobre testimonios que realizan algunas investigaciones demuestra que las causas de mayor tensión en el desempeño, son el exceso de responsabilidad, preocupación y frustración. Asimismo, no poder cumplir de forma adecuada con una tarea, disgusto por tener que realizar actividades no consideradas inherentes a su rol, a la escasez de tiempo, etc.

Ello indica desde la perspectiva que se adopte puede ser fuente de sufrimiento físico, psíquico, y/o mental.

La Secretaria de la mesa de ADEMU, menciona que *“la política de los años noventa desdibujó el rol y la carrera docente. La principal rispidez, es que se pretende que la educación sea el promotor de los arreglos de los problemas sociales y de la pobreza. Es un fenómeno multicausal, y se le están pidiendo más cosas al maestro de las que puede dar y para la cual no estudió”*.

Agrega Scherping¹¹ que los sistemas educativos se han convertido en *“mini”* estados, por donde pasa todas las políticas de infancia y el aula se ha convertido en el lugar por donde deben pasar todas las prestaciones sociales. Ello es lo que ha pauperizado la el trabajo docente, relegándolo a una tarea meramente instrumental.

La pauperización de las condiciones laborales y los bajos salarios, sumado a las reglamentaciones, han sumergido la profesión. Actualmente se está trabajando en comisión para elaborar una reglamentación sobre salud laboral, para evitar que las licencias psiquiátricas incidan en la curricula del docente. Según la Secretaria de

¹¹ Ponencia “Políticas educativas y sus impactos en Chile” de Guillermo Scherping : Dirigente nacional de la Cut. Asesor Del Directorio Nacional del colegio de profesores. Seminario “Políticas Educativas en la Región desde los Sindicatos” 2 de junio de 2011

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

ADEMU, este "es un tema preocupante debido a lo que implica para el curriculum docente las patologías mentales. Para el gremio, el crecimiento de la cantidad de certificaciones médicas psiquiátricas tiene que ver con la sobre exigencia de tareas. Esto se da mayoritariamente en maestras que trabajan en Escuelas de Tiempo Completo, donde prácticamente están durante ocho horas diarias solas con los niños".

Los cambios realizados en las políticas educativas en la región, se han centrado en las necesidades del mercado y ello trajo como consecuencia que se traslade a la organización, la necesidad de una formación docente que desde la "calidad educativa" solo priorizó la formación instrumental. Según el gremio, esto pauperizara la formación docente reduciéndolo en tres aspectos, la competitividad mediante el "ranking", productividad en "rendimiento" y rendición de cuentas, en el plano de resultados, clasificaciones de riesgos (ejemplo pruebas PISA). Se ha desconocido la complejidad de los fenómenos educativos, despreciando procesos que determinan el quehacer docente hacia la instrucción. Los alcances en la organización reforzaron la visión de los maestros sobre la representación de sus alumnos y esta está determinada por las normas y el rol que la institución escolar les adscribe. En el devenir, la transmisión de las prácticas de modelos institucionales, sobre conductas esperadas para todos sus actores, siguen operando en la elaboración de parámetros como el "*alumno ideal*", a través del cual, se expresan expectativas del rol; que está lejos de ser el niño de hoy.

Este *malestar* como señalan algunos autores emerge a partir de la ampliación del rol que con la reforma se legitimó y se fue trasladando a los maestros. Sobre todo en contextos de pobreza, dado que no solo se deben comprometer en su función escolar con el rol institucional que los embiste, sino que deben implicar incluso su propia persona, ya que el rol que le es atribuido por la misma no es capaz de entregar herramientas necesarias para operar en estos contextos, situación que demanda invertir tiempo y recurso personal. (Castillo Peña, 2006)

La canalización de estas prácticas mediante procedimientos administrativos, ha dejado a docentes y funcionarios atrapados en el aparato burocrático, debido al cumulo de reglas y controles. Según Marrero, se ha dado un efecto inverso debido a que el cometido se ha desviado de la atención de las metas institucionales, cuanto más apegada a las normas formales de la gestión burocrática, más se aparta la administración escolar de los objetivos y valores formativos que la inspiran. Todos los miembros de la institución, docentes y funcionarios, saben que sólo serán

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

responsables por lo reglamentariamente estatuido, y que su deber es atenerse al reglamento, cumplirlo y hacerlo cumplir como si de un rito se tratara.

Sin embargo, el gremio docente entiende que la tendencia del Estado Neoliberal es asegurar la "calidad" desde la lógica de mercado. La visión del gremio docente es que a partir de la ruptura del consenso social, los sectores de la derecha neoliberal ya no ven con "buenos ojos" la democratización en el acceso a la educación de los más pobres, porque despierta la conciencia. Esto ha permeado la organización escolar, manifestándose las contradicciones del sistema.

3.1 La incidencia de la burocratización en el trabajo.

Las transformaciones en las estructuras ideológica y administrativa han operado en la organización escolar, dándose tensiones que se manifiestan en la subjetividad docente y su quehacer.

La influencia de la burocratización en la gestión educativa, en especial sobre la labor docente, ha pronunciado la "proletarización ideológica", en la que el trabajador queda expropiado de los valores o del propósito del trabajo. Esa expropiación tiene su origen en la pérdida de control sobre el producto de trabajo y de la relación con la comunidad. La proletarización se asocia al último paso del proceso de la burocratización e implica la pérdida de control y la subordinación a los requerimientos superiores de la producción, en el capitalismo avanzado. (Guillen, Mauro F, 1990)

La pérdida de autonomía y el peso de la estructura administrativa en el ámbito escolar, ha ritualizado los posibles fines que inspiran la práctica docente, se han perdido de vista, o han sido sustituidos por otros menos ambiciosos y más ligados a lo inmediato. Los recursos y métodos se simplifican y se estandarizan, y al haberse perdido su relación con las prácticas de las disciplinas que se enseñan, las clases terminan, forzosamente, pareciéndose unas a otras. (Marrero, 2001)

El ritualismo refiere a la sujeción rígida a los fines (educativos), se disocian y alejan de los medios prescritos para su consecución; toda la atención se pone en los medios-puntualidad, asiduidad, compostura y formalismo.

El proceso educativo se transforma en un conjunto de acciones administrativas, singulares y focalizadas, sin sentido en sí mismas, cuya racionalidad material no se cuestiona jamás. En las aulas los docentes dictan las clases obsesionados por lograr

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

la máxima "normalidad" de la situación, e intentan controlar la inquietud. (Marrero, 2001)

Esta ritualización llevado a la rutina, afecta evolutivamente la conformación y el desarrollo neurobiológico integral, con consecuencias para la vida docente, sumiéndolo paulatinamente en la cultura de la indiferencia. Cuando la fatiga acumulada o residual sobrepasa el límite de tolerancia física se producen estrés, lagunas mentales, etc. Lo más común es que no se adjudique su enfermedad al trabajo que desempeña. Las condiciones de trabajo dejan en manifiesto que detrás de la docencia existe un proceso de trabajo complejo, donde se integran aspectos institucionales, pedagógicos y científicos. Una problemática social que forma parte del mismo y que se constituyen como exigencias y cargas laborales de fuerte impacto negativo a la salud. (Martinez, 1997)

De esta forma, se produce en el colectivo de la enseñanza "el malestar docente", el cual refleja, la distancia que el ideal demanda, es decir, cuando se está lejos de aquello que tendría que ser o hacer, se manifiesta el sufrimiento interno. Según Pucci (2006), esa relación tensa con el ideal genera en el mundo interno, sentimientos de inferioridad y desvalorización. El malestar impacta en la relación con un ideal que muestra, que no se logra ni la enésima parte de lo que se esperaba conseguir en la tarea docente. Ese desgaste se convierte en un aspecto específico del sufrimiento docente, que va poco a poco sedimentando su interior.

En estadísticas y estudios epidemiológicos, se evidencia que es uno de los gremios cuyos afiliados, presentan mayor incidencia de dificultades de orden psicológico. Desde trastornos que pueden motivar la rotulación psiquiátrico hasta algo menos dramático como estrés, cansancio, irritabilidad, insomnio, desgano impotencia, angustia, trastornos psicofármacos y adicciones.

Guillen plantea que las profesiones asalariadas pierden dos prerrogativas importantes, la evaluación del trabajo y el rendimiento, y el número de tareas a realizar y el ritmo de trabajo. La posesión de un conocimiento técnico y de una asociación o colegio profesional fuerte, son factores que explican el poder de los profesionales asalariados en el seno de las organizaciones que les contratan, limitando la pérdida de autoridad y autoestima.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Estas características de la organización ha llevado a que se estudie la profesión de la enseñanza y específicamente de la labor de los profesores, considerándolos como proletarios, con *“la pérdida de autonomía, el aumento de la supervisión, la creación de especialización re cualificadas y el aumento del stress, los que son factores que forman parte de la proletarización”* (Lawn, 1988 pág. 204)

Los docentes están en proceso de proletarización, bajo el capitalismo la tendencia a largo plazo hacia la fragmentación, racionalización y mecanización del trabajo, produce una separación entre la ocupación y ejecución del trabajo y la separación de la ejecución en pares simples y controlables. (Braverman, 1980)

En los desafíos que está planteando el gremio docente, se menciona la necesidad de salir de la “esfera doméstica” para analizar la educación en otros países. Por ello, hay una comisión elaborando una propuesta para generar una asociación latinoamericana de gremios docente, en el entendido de que este fenómeno responde a políticas neoliberal internacional. De forma de conocer minuciosamente las “trampas” que pone la “derecha” y elaborar una propuesta que incida en la educación.

El abordaje propuesto en el documento, utilizado por Neffa (1982), establece como análisis las relaciones entre los niveles macro y micro. Este ha permitido enmarcar la profesión y analizarla en sus interrelaciones con las diferentes etapas que la componen.

Desde esta perspectiva, se realizó una aproximación al primer momento (nivel macro), que en el marco del sistema capitalista, es el escenario de surgimiento de la profesión y su lugar en la sociedad. De forma de construir los nexos que conforma la estructura del mercado de trabajo (nivel intermedio), y la relación con el sindicato docente y su incidencia en las condiciones de trabajo, especialmente aquellos que se desempeñan en contextos socioculturales vulnerables. A partir de estas dimensiones se construyó el segundo momento (nivel micro), enmarcando la naturaleza de la reforma de la política educativa, para ello se consideró el rol desempeñado a través del contenido de la tarea y la duración de la jornada laboral. De la misma manera se explicito la implicancia que tuvo la organización en la implementación de la tecnificación del proceso de trabajo, (administración y burocratización del trabajo) las características de este y su impacto.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

4. Consideraciones finales.

En el desarrollo de la presente monografía, se ha intentado realizar un análisis crítico reflexivo que permita una aproximación a la realidad del trabajo docente, especialmente en escuelas de contexto crítico. En esta instancia final, se desprenden algunas reflexiones del análisis realizado a lo largo de los dos capítulos anteriores que interesa compartir.

Es importante señalar que en este proceso de aproximación a la realidad, se revela que el trabajo docente es una profesión que está atravesada por múltiples determinaciones, que hace que la trayectoria no pueda pensarse como un hecho aislado. Por ello, es necesario una lógica de abordaje que dé cuenta de la subjetividad de la singularidad de los maestros, que están insertados en este espacio laboral, y que mediante un movimiento retotalizador, los reincorpore en su marco histórico – social. De esta manera, se fue reconociendo las implicancias de las transformaciones en el mundo del trabajo capitalista, en el proceso de construcción del magisterio donde a partir de la funcionalidad y las exigencias del mercado y la sociedad, se determina el lugar que ocupa la misma en el tejido social.

De esta forma, es posible reconocer que las escuelas de contexto crítico son parte de una política focalizada, que se crean para atender específicamente a la población más necesitada, y se visualiza en la base de muchos de las respuestas que existen hacia la crisis en la educación y las pocas herramientas que tiene el docente para desarrollar una educación de integral.

En este sentido la reforma de Rama fue mucho más ambiciosa de lo que pudo efectivamente lograr, lo que profundizó el impacto negativo en las condiciones de la profesión docente. En la realidad los programas carecieron de efectividad para lograr lo que postulaban en cuanto a recursos técnicos, y recayó en el docente, el que terminó asumiendo la complejidad de la familia y del barrio. Los incentivos más que generar atracción en los docentes con más experiencia, retienen a los mismos en las escuelas periféricas, que termina reconociendo que los requerimientos son mayores al estrictamente escolar.

Por otra parte, la falta de alternativas del gremio tiene que ver con la particularidad del mismo, donde en primer lugar, el principal empleador es el Estado y reclama su intervención y a su vez, es quien pone las reglas de juego. Los cambios en la política

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

educativa y la escasa articulación de una propuesta por parte del gremio, han llevado a que este quedara por fuera del debate.

Como se demuestra, en el devenir el magisterio se asociaba con un modelo de sociedad, la escuela se articulaba con un tipo de familia. El cuerpo docente no ha logrado superar una lectura crítica de la realidad para acompañar las transformaciones de la sociedad. Ello ha sido la mayor dificultad desde el gremio para repensarse dentro de la organización, como colectivo.

Actualmente, en el marco de la Ley Nacional de Educación ha recibido mayor notoriedad la profesión, generando procesos de reflexión desde y sobre los mismos, lo cual resulta de gran relevancia, en tanto el pensar, constituye un primer paso para generar transformaciones.

Si bien se entiende que, tal como se ha observado a partir de las entrevistas y en el seminario del movimiento sindical, se generan procesos de reflexión a la interna laboral que postula la superación, se reconoce que no existen estrategias que atiendan las condiciones de enseñanza por parte de organización escolar –CODICEN, lo cual repercute en los docentes que están enfrentando la realidad todos los días. De esta forma, no garantizan desde la organización escolar el pleno desarrollo de su trabajo, ni a la población escolar que asiste a las –ECSC-. De esta manera, los procesos que se generan desde estas escuelas no representan una solución real a la problemática que enfrenta la educación, es entonces que los maestros están en espacios que constituyen un lugar más bien de contención, donde cabe cuestionarse por su parte, el rol que le asigna la educación.

Es importante para el magisterio mediante su gremio, generar una mirada hacia adentro, para posicionarse en este escenario. Desde este lugar comprender el lenguaje de la propuesta educativa y el impacto en la educación. A su vez desde el colectivo debe existir un espacio de reflexión sobre la realidad de las escuelas, en las que se catalogan con –ECSC-, reconocer sus características y que presupuesto dispone para luego, proponer una alternativa. Además algo que la reforma no logró resolver en cuanto a la formación docente y que el colectivo tiene una experiencia acumulada para proponer elementos a la educación, del niño de hoy.

Esto permite que la propuesta educativa no se transforme en la única y última opción para las escuelas, que atienden niños en situación de pobreza. El reconocimiento de

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

las diversidades y las singularidades, y no a partir de la adaptación a la lógica de mercado hegemónica. De esta manera, se potenciarían, la docencia desde un lugar de construcción, a partir de los procesos de autonomía de saber, en la medida que se reconozcan en sus capacidades y en las posibilidades de ampliación del campo.

Son estos procesos que permiten concebir a escuelas –ECSC- no como espacios de contención, sino como espacios que promueven condiciones educativas, donde los maestros se reconocen en sus productos y capacidades, lo que desarrolla y fortalece su autonomía.

En este sentido, se considera que abordar este tema desde el Trabajo Social, implica un ejercicio reflexivo que trasciende una lectura simplista del fenómeno en cuestión, al ir develando las determinaciones y mediaciones que atraviesan esta realidad.

El presente estudio es un aporte al trabajo que realizan aquellos profesionales que desempeñan tareas desde la intersubjetividad. Como se señala en el comienzo del documento, las características de la temática y la escasez de bibliografía no han permitido abordar el tema con una mayor profundidad, de manera de visualizar algunos puntos que serían interesantes ahondar. Sin embargo del material analizado a través del documento se desprende algunas aproximaciones con el interés que puedan contribuir a la profundización de la temática. Se entiende que la crisis del sistema educativo ha repercutido en la tarea docente y a su vez esta se relaciona con la construcción de identidad de los docentes. Existe una dificultad en los maestros que trabajan con sectores socialmente vulnerables, en la práctica de aquellos elementos ligados al eje que debiera ser, el centro mismo de su labor: lo pedagógico. Esto está dado por las posiciones que tienden a reforzar supuestos básicos de las “tradiciones” especialmente normalistas, pretendiéndose de este modo negar la crisis. El maestro ve desplazarse el eje de su trabajo desde el campo de lo pedagógico hacia el campo de la satisfacción de las necesidades básicas y de contención afectiva. La escuela es pensada como un espacio asistencialista y remedial, con una visión sobre el alumnado, como un sujeto con dificultades para el desarrollo del aprendizaje y trae como resultado que la posibilidad de enseñar se vea desplazada a un lugar secundario. El cual, genera en la subjetividad docente, que no se está en el lugar apropiado ni se cuenta con sujetos aptos para el desarrollo de un proceso de enseñanza- aprendizaje.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

La situación descrita tiende a profundizar la implicancia que tiene el proceso a nivel psíquico de los sujetos docentes que trabajan en este marco, afectando la visión sobre su rol.

Se podría profundizar en la discusión acerca de la redefinición del rol en el actual contexto de educación. Sería interesante rescatar de los docentes que trabajan en contexto de pobreza, los avances que han logrado en la detección de líneas de acción. De manera de avanzar con una visión crítica que reconozca al sujeto escolar como un activo participante en el proceso enseñanza-aprendizaje. En esta línea es necesario repensar el rol docente, desde una postura que tienda a superar una forma de educar que se percibe como caduca.

En este sentido las investigaciones que apunten a recatar el lugar que los maestros están ocupando en el desarrollo de la actividad educativa-escolar puedan servir de insumos para elaborar estrategias de reforma. De igual manera, la participación de los mismos docentes es una necesidad imprescindible para cualquier proceso de este tipo.

Se entiende que el tema abordado en la presente monografía no resulta concluido en la misma, al contrario, a partir de esta primera aproximación realizada surgen nuevas interrogantes e inquietudes que hace que este tema no se agote aquí, sino que abre pasó a que se pueda continuar reflexionando sobre la educación en Uruguay.

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

Bibliografía

- **ANEP. (2004).** Monitor Educativo Educación Primaria (Escuelas Públicas 2002) Segunda Comunicación de Resultados. Tipos de Escuela, contexto socio-cultural escolar y resultados educativos. Junio de 2004. <http://www.anep.edu.uy/>.
- — (2008) *Estado de situación 2008. Material consultado* www.anep.edu.uy/monitor_primaria/.../estadodesituacion_08.DOC.
- — (2010) *Proyecto de Presupuesto sueldo, gasto e inversiones. Tomo I Exposición de motivos y articulado periodo 2010-2014.*
- **Aries. P (1981)** Historia social e da família. Rio de Janeiro, Guanabara
- **Baraibar, Ximena, Midaglia, Carmen y Laura, Paulo. (2004).** Google Las paradojas de la focalización. *Ser Social 12. En: Revista de Programa de Pós-graduação em políticas sociais. n° 12.* <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/focalizacion.pdf>.
- **Barrán, José Pedro. (2001)** *El disciplinamiento. (1860-1920).* Ed: Ebo. Montevideo.
- **Bartoli, Marc. (1981).** *L'intensité du travail.* Ed. Grenoble.
- • **Blanco, Jimena. (2009).** *Traspassando los Confines de la Escuela. El abordaje de los maestros comunitarios en el abordaje con familias.* En: Revista Regional de Trabajo Social. Ed: EPPAL, N° 45. Uruguay.
- **Birman, J. (1994).** *Psicoanalise, ciencia e cultura.* Ed: Jorge Zahar. Rio de Janeiro
- **Bourdieu P, Passeron J. C.(2006)** *Los estudiantes y la cultura.* Ed: siglo XXI Buenos Aires.
- **Braverman, Harry. (1980).** *Trabajo y Capital monopolita.* Ed: Nuestro Tiempo Mexico.
- **Carballeda, Alfredo Juan Manuel. (2007).** *"La intervención en lo social y las Problemáticas Sociales Complejas: los escenarios actuales del Trabajo Social".* En: *Escuchar las prácticas.* Ed: Espacio.

- **Castells Manuel (2009)** La sociedad en red: una visión global. Ed: Alianza
- **Castillo Peña, Jorge. (2006)** Juventud Educación y Escuela. Material consultado en: http://www.scielo.cl/scielo.php=?pid=S0718-223600600100002&scrip=sci_arttext.
- **Castel, Robert (1997)** *La metamorfosis de la cuestión social: Una crónica del asalariado.* Ed: Paidós. Buenos Aires
- **Cornejo Rodrigo, Reyes Leonora. (2008).** *La Cuestión Docente.* Ed: Primera Era. Laboratorio de Políticas Públicas. Buenos Aires
- **Coulon, A (1993).** *Ethnométhodologie et éducation. Paris.* Material Consultado en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/195/19502402.pdf>
- **Moreno, Moneserrat y otros. (1987)** *Cuadernos de Pedagogía.* Ed: Laia. Barcelona .
- **De Martino, Monica. (1995)** *Una genealogía de la familia uruguaya: familia y modernización en Uruguay del 900.* En: Revista de Trabajo Social. Fronteras N°1. Facultad de Ciencias Sociales.
- **— (1996).** "Modernidad y Representaciones colectivas" En: Umbral de la problemática en las sociedades complejas. Ed: Instituto de Filosofía e Ciencias Humanas da Universidade Estadual de Campinas : Vol. 8.
- **Dejours, Christophe. (1992)** ¿cual sufrimiento? En: *Trabajo y Desgaste Mental. Una Contribución a la Psicopatología del Trabajo.* Ed: Hvmánitas. Vol. 2da edición. Buenos Aires
- **Donzelot, Jacques. (1986).** *A polícia das famílias .* Ed : Gral. Ltada . Rio de Janeiro
- **Durham, Eunice. (1983).** "Familia e Reprodução humana" En: *Perspectivas Antropológicas da Mulher .* Ed: Zahar. Rio de Janeiro
- **Estatuto del Funcionario docente (1993).** Aprobado por acta n° 68, Resolución n°9, modificado por el Consejo Directivo Central en 2008 Material consultado http://www.dfpd.edu.uy/ifd/minas/Est_doc_dfpd.pdf

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

- **Esteve, J, Franco y Vera. J. (1997).** Los profesores ante el cambio social. Ed: Anthropos. Madrid.
- **Faleiros, Vicente Paula de. (1986).** *Trabajo Social e Instituciones.* Ed: Humanitas. Buenos Aires.
- **Fernandez, T (1999)** *Estudio muestral sobre las condiciones de desempeño profesional de los maestros en siete departamentos del Uruguay.* Ed: UdelaR-FUM. Mimeo.
- **Freudenberguer, H. J (1974).** Staff burnout. En Social Issues. Material consultado <http://www.jmdominguez.com/publicaciones/TESIS%20DOCTORAL.pdf>
- **Gonzalez Sanmamed, Mercedes. (2010)** Motivos para estudiar magisterio entre el idealismo y la profesionalización. Material consultado en: http://dspace.usc.es/bitstream/10347/570/1/pg_066-077_adaxe11.pdf.
- **Guillen, Mauro F. (1990).** Profesionales y Burocracia: Desprofesionalización, Proletarizacion y Poder Profesional en las Organizaciones Complejas. Material consultado en: http://www.reis.cis.es/REISWeb/PDF/REIS_051_04.pdf.
- **Hargreaves, A. (1996).** Cambian los tiempos, cambia el profesorado. *Profesorado, cultura y posmodernidad.* Ed: Morata. Madrid
- **Harvey, David. (2004).** "La condicion de la posmodernidad". En: La transformación económico política del capitalismo tardío del siglo XX. Segunda parte. Ed: Amorrortu Editores. Buenos Aires
- **Iamamoto, Marilda. (1997)** "O servicio Social na contemporaneidade: dimensoes históricas, teóricas e ético-política" En: *Servicio Social y división del trabajo.* Ed: Fortaleza. Revista CRESS/CE N° 6. Sao Paulo
- **— (2001).** *Trabalho e individuo social.* Ed: Cortez, 2da edicion. Sao Paulo
- **Katzman R y Retamosa (2006)** Segregación Residencial en Montevideo: Desafío para la equidad Educativo. En: Reunión de expertos sobre población y pobreza en America Latina y el Caribe. Ed: CEPAL-UNFA Material consultado http://www.eclac.org/celade/noticias/paginas/5/27255/Katzman_Retamoso.pdf

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

- **Martinez, M° Angeles. (1997)** *Influencia de los factores cognitivos en el Malestar Docente.* Ed : Revista de Psicología General y Aplicada. n° 50 Vol. 1 (137-144),
- **Netto, Jose Paulo. (2000)** *Una mirada critica desde el Trabajo Social.* En: Reflexiones en torno a la Cuestión Social. Buenos Aires, Argentina.
- **Kosik, Karel. (1967).** *Dialectica de lo Concreto.* Ed: Grijalbo, S. A. Mexico
- **Labadie G, Mizala A, Retamosa A, Operti R, Romanguera Pilar. (2006)** *Gestion Educativa, remuneraciones e incentivos: Analisis Comparado de la experiencia de Chile y Uruguay.* Material consultado <http://www.ort.edu.uy/facs/pdf/documentodetrabajo20.pdf>.
- **Lawn, M y Ozagal, J. (1988).** *¿Trabajador de la enseñanza? Nueva Valoracion de los profesores.* En: Revista de Educacion. n° 285 .
- **Lewkowicz, Ignacio. (2001).** *Del Fragmento a la situación.* Ed: Cantarelli M y el Grupo Doce.

Material consultado www.ricardobur.com.ar/.../Lewkowicz%201%20-%20Logica%20del%20Estado.doc.
- **Lopez Mª Margarita, Villant Denise.(2009)** *Sindicatos Docentes y Reformas Educativas en America Latina.* Material Consultado <http://www.adenauer.org.br/sindicatos%20uruguay.pdf>.
- **Malfe, Ricardo. (1997).** *"Las formas de violencia en la escuela"* . En: La educación en nuestras manos. Revista n°1
- **Marreo, Adriana (2001).** *" Mas alla del rol y la norma. Ni tan apaticos ni tan rebeldes".* En: *Asignaturas Pendientes. Notas sobre Educación y sociedad en el Uruguay de hoy. Educación y Psicoanálisis: Encrucijadas de disciplinas. El dialogo continua.* Revista Asociacion Psicoanalitica del Uruguay . Montevideo
Material consultado http://www.rau.edu.uy/fcs/soc/curriculum/AMarrero/publicaciones%20Adriana/EDUCACION/DESCENTRALIZACION_EDUCATIVA_EN_COLOMBIA.PDF
- — **(2006)** *A diez años de la Reforma Educativa Uruguaya. Una mirada desde la perspectiva de los docentes.* San Juan. Puerto Rico

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

- **Martinez, Deolidia.(2008)** *Abriendo la puerta de una modernidad inconclusa: 30 años de estudios del trabajo docente. Material consultado* http://www.cta.org.ar/base/IMG/pdf/30_anos_Deolidia_Martinez.pdf.
- **Martinis, Pablo. (2006).** *Educación, Pobreza, Igualdad. Ed: del estante. 1era edición. Buenos Aires*
- — **(2010).** *Las formas del gobierno de la pobreza en el Uruguay de la agudización de la crisis (2002-2004) Agotamiento y búsqueda de rearticulación de un proyecto educativo nacional. Ed: Proyecto del equipo de investigación financiado por CSIC. Segunda fase.*
- **Martins Gomez, Roger Marcelo.** *Organização Escolar e Poder: um estudo sobre o professor de ensino medio na construção de sua subjetividade. XIX Encontro de psicologia Material consultado* http://www.assis.unesp.br/encontrosdepsicologia/ANAIS_DO_XIX_ENCONTR/O/12_Roger_Marcelo_Martins_Gomes.pdf
- **Matruccelli, Dubet (1998)** *Sociología de la experiencia escolar. Ed: Losada Buenos Aires.*
- **Mendizabal, Nora. (1995).** *El sistema educativo como ámbito laboral. Ed Colección CEA- CBC Oficinas de Publicaciones del Ciclo Básico Común. 1era Edición. Buenos Aires*
- **Moscovici. Serge. (1993)** *Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Cognición y desarrollo humano. Psicología social, II. Ed: Paidós. Vol. 2. Barcelona-Buenos Aires- Mexico*
- **Navarro, Juan Carlos. (2002)** *¿Quiénes son los maestros? Carreras e incentivos docentes en América Latina. Ed: Banco Interamericano de Desarrollo.*
- **Neffa, Julio Cesar. (1982)** *Proceso de Trabajo, división del trabajo y nuevas formas de organización. En: Documento de Trabajo de la secretaria del trabajo y prevision social. Ed: Instituto Nacional de estudios de trabajo. Mexico*
- — **(1998)** *Actividad, Trabajo y Empleo. En: Desempleo y Políticas de Empleo en Europa y Estados Unidos. Ed: Lumen-Humanitas. Buenos Aires :*

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

- — (2003) *El Trabajo Humano. Contribuciones al estudio de un valor que pertenece.* Ed: Lumen Hvanitas, 1era Edición. Buenos Aires
- — (1995) *Las condiciones de Trabajo y Medio Ambiente de Trabajo (CYMAT). Presentación de la concepción dominante y de una visión alternativa. Material consultado*
- <http://www.ceil-piette.gov.ar/docpub/documentos/cymat/1neffa.pdf>.
- OPECH.(2007). "La crisis educativa actual: diagnóstico y estado de la discusión". Material consultado. <http://www.opech.cl/editoriales>.
- Pages, M. (1987). *O poder das organizacoes.* Ed: Atlas. Sao Paulo.
- Pastorini, Alejandra. (2000). ¿Quién mueve los hilos de las políticas Sociales? En: *La política social hoy.* Ed: Cortez. San Pablo.
- Peña Castillo, Jorge. (2006). ¿Representación institucional del "rol docente" o representación del "joven popular" como alumno".

Material consultado http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-2236006000100002&scrip=sci_arttext.

- Sarmiento, Faustino (1923). *Contrato que Firmaban las maestras.* En *Revista Federación de Educadores.* Material consultado <http://www.lecturayescritura.com.ar/contratomaestras.htm>.
- Pucci, Ana María. (2006). *Malestar docente y conflicto de los vínculos en las escuelas.* Material consultado <http://jornadasdocentes.com.ar/textos/2jor/pucci2c.pdf>.
- Rama, German. (1994) *Las inversiones en capital humano.* Revista Prisma, N° 1, UCU. Montevideo.
- Robalino.(2005) ¿Actor o protagonista?: dilemas y responsabilidades de la profesión docente. En *Revista PRELAC*, n° 1. Santiago de Chile
- Rosenthal, R y L. Jacobson (1968) *Pygmalion á l école: l attente du maître et le développement intellectuel des élèves.* Ed: Casterman. New York. Material

El Trabajo Docente en la Educación.

Una Aproximación a las Condiciones de Trabajo de Magisterio.

consultado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362006000100002&script=sci_arttext

- **Southwell, Myriam.(2006)** La tensión desigualdad y escuela. Breve recorrido histórico de sus avatares en el Río de la Plata. En: *Igualdad y Educación. Escrituras entre (dos) orillas*. Ed: del estante. Buenos Aires
- **Stecher, Antonio y Godoy, Lorena y Diaz, Ximena. (2005)** Relaciones de producción y relaciones de género en un mundo de transformación. En: *Trabajo y subjetividad. Entre lo existente y lo necesario*. Ed: Paidós. Buenos Aires.
- **Miranda Fernando, Rodriguez Dalton. (1997)** La educación social. En: *Revista Tercer Espacio Educativo.n° 2. Montevideo*
- **Tonon, Graciela. (2004).** Características del ejercicio profesional del Trabajo Social. *Calidad de vida y Desgaste Profesional. Una mirada del síndrome de Burnout*. Ed: Espacio, 1er Edición. Buenos Aires.
- **Vaillant, Denise. 2009.** *Sindicatos Docentes y Reformas Educativas en América Latina*. Ed: Konrad Adenauer Stiftung. Río de Janeiro