

# El trabajo docente como trabajo no clásico.

Julián Fanzini<sup>1</sup>

## Resumen

El presente trabajo se propone abordar analíticamente el trabajo docente desde una concepción ampliada de trabajo. En particular, intentaremos dar consistencia a una conceptualización del trabajo docente como una forma de trabajo no clásico. Para ello, al tratarse de una primera aproximación a la problemática, delinearemos algunos elementos centrales de la noción de trabajo no clásico estudiada por De la Garza (2011) que nos permitirán abordar algunas características esenciales del trabajo docente, como lo son el objeto y la actividad del trabajo docente. En este recorrido daremos cuenta, aunque sea en rasgos generales, de algunos de los elementos y características de lo que puede llamarse algo así como el “proceso productivo educativo” y dejaremos presentadas algunas preguntas que pueden resultar orientadoras para el debate y motivadoras para el origen de próximos trabajos.

---

<sup>1</sup> Maestrando en Antropología – Facultad de Filosofía y Humanidades – UNC.  
E-mail: jufanzini@hotmail.com

## I. Introducción

El mundo del trabajo en el capitalismo contemporáneo observa un proceso de metamorfosis que se puso en evidencia a nivel global principalmente desde la década del '80 en adelante. Uno de sus rasgos más característicos es aquel vinculado al desarrollo en paralelo de una desproletarización del trabajo industrial por un lado, y una expansión del trabajo asalariado a partir de la enorme expansión de asalariados en el sector servicios por el otro (Antunes, 2003:43). Esta enorme expansión del sector servicios relativamente al sector industrial ha abierto camino a una discusión que pone en el centro del debate preguntas relacionadas a la desaparición de la clase obrera (Gorz, 1982), a la pérdida de referencia de la clase que vive del trabajo (Offe, 1992) y a la existencia de una crisis de la sociedad del trabajo (Kurz, 1992), entre otras. Sin embargo, lo que motiva el presente trabajo es rescatar una pregunta que resulta transversal y se encuentra en un paso lógico anterior a éstas: aquella referida a la forma en que se ha conceptualizado el trabajo. En este sentido es interesante tomar la propuesta desarrollada por De La Garza (2011) en torno a las nociones de trabajo clásico y trabajo no clásico para dar cuenta de las potencialidades que éstas guardan en torno a una conceptualización crítica del trabajo, una conceptualización 'ampliada' del trabajo, que dé lugar al reconocimiento de formas no clásicas de desenvolvimiento de los procesos de trabajos en algunos sectores de la economía.

En esta dirección, el presente trabajo se propone abordar analíticamente el trabajo docente desde una concepción ampliada de trabajo. En particular, intentaremos dar consistencia a una conceptualización del trabajo docente como una forma de trabajo no clásico. Para ello, al tratarse de una primera aproximación a la problemática, delinearemos algunos elementos centrales de la noción de trabajo no clásico estudiada por De la Garza (2011) que nos permitirán abordar algunas características esenciales del trabajo docente, como lo son el objeto y la actividad del trabajo docente. En este recorrido daremos cuenta, aunque sea en rasgos generales, de algunos de los elementos y características de lo que puede llamarse algo así como el "proceso productivo educativo" y dejaremos presentadas algunas preguntas que pueden resultar orientadoras para el debate y motivadoras para el origen de próximos trabajos. Así, en lo que sigue, abordaremos, en la segunda sección, algunos de los elementos centrales de la noción de trabajo no clásico, como lo son el objeto y la actividad del trabajo no clásico, que pondrán en evidencia la necesidad de una concepción ampliada de trabajo para el estudio del mundo del trabajo contemporáneo; en la tercera sección, realizaremos una aproximación teórica al objeto del trabajo docente y otra aproximación de carácter más empírica a la actividad del trabajo docente, con la intención de realizar una aproximación a una conceptualización de este tipo de trabajo y de su proceso productivo que lo observe en los términos del trabajo no clásico; en la cuarta sección, presentaremos algunas preguntas y

reflexiones sugeridas por este análisis, con la esperanza que se retomen en un debate amplio en torno a la concepción del trabajo docente como trabajo no clásico y que resulten motivadoras para estudios posteriores; y, en la quinta sección, para terminar de hacer explícita la intencionalidad última del presente trabajo, realizaremos un breve comentario sobre un punto específico de la conflictividad docente en América Latina para dar cuenta del potencial que tiene la propuesta aquí presentada para el análisis y estudio del trabajo docente.

## **II. El trabajo no clásico**

En principio, es preciso mencionar que los autores y corrientes que han venido participando del debate en torno a la tesis del ocaso de la clase obrera, sustentada a partir de la existencia de una relación entre éste y la reducción relativa del empleo industrial y el desplazamiento de la fábrica como centro de la producción, parecen estar sosteniendo una asociación que, al menos, debe ser mencionada y puesta en cuestión. Estos autores realizan una asimilación de clase obrera y asalariados industriales, e identifican la fábrica como espacio de constitución de la identidad obrera (Piva, 2011:157). En esta dirección se encuentra, precisamente, lo que se considera como trabajo clásico, siguiendo a De la Garza (2011:13) esta noción se encuentra ligada a aquellos tipos de trabajos que fueron considerados en la teorización e investigación empírica como la línea principal de evolución del trabajo, es decir, a aquellos trabajos vinculados con la producción de mercancías físicas, con la actividad "productiva", con un empleo regulado, fordista y estable y por ello, en particular, con el trabajo industrial.

Sin embargo, el proceso de metamorfosis en que el mundo del trabajo se ve inmerso torna urgente la necesidad de poner en cuestión la concepción del trabajo como trabajo clásico, pues esta identificación presenta serias limitaciones a la hora de intentar comprender las profundas transformaciones actualmente en curso en el mundo del trabajo y, con él, en la organización de los trabajadores, en los modos y contenidos de los conflictos que caracterizan su acción y sus formas de construcción de identidad. En este sentido, es que resulta necesario ampliar el concepto de trabajo y, en ello, asociar a éste la noción de trabajo no clásico. En base a De la Garza (2011), en lo que sigue intentaremos delinear, aunque sea en rasgos generales, algunos de los elementos centrales de la noción de trabajo no clásico que, a su vez, caracterizan los procesos de trabajo que se han vuelto cada más visibles en los últimos 30 o 40 años.

## **II. a. El objeto de trabajo no clásico.**

La expansión del sector servicios trajo aparejado una expansión de distintos tipos de procesos de trabajo que no resulta posible observarlos críticamente desde las categorías típicas para el análisis del trabajo industrial. Para ello, en particular, resulta necesario conceptualizar y poner en juego un elemento característico de gran parte de la producción en este sector: la generación y transformación de objetos puramente simbólicos, o lo que se llama también la 'producción inmaterial' (De la Garza, 2011:15).

La producción inmaterial refiere a la posibilidad de crear, a partir de un proceso de trabajo, objetos que, si bien pueden conservar un soporte material, resultan productos puramente simbólicos, es decir, que su valor y su importancia residen exclusivamente en el campo simbólico en el que están interviniendo. Resulta importante notar que la particularidad de gran parte de esta producción reside en que la objetivación de ella, es decir, la forma objetivada que adquiere lo producido, se realiza no en un objeto separado entre el productor y el consumidor sino en el sujeto mismo que consume, en el cliente o en el usuario. Esto suscita observar, siguiendo a De la Garza, algunas especificidades en las características de los procesos productivos de los sectores cuya producción es inmaterial.

En primer lugar, observamos que si la objetivación del producto termina de realizarse en el sujeto mismo que lo consume, es decir, que la actividad de producir acaba en la interacción con el sujeto que lo consume, entonces el producto acabado no existe separado de la propia actividad de producir. Esto sugiere que, a diferencia de cuando el producto es separable materialmente de quien lo produce o lo consume, aquí la actividad misma de producir conlleva necesariamente, a la vez, las fases económicas tradicionales de producción, circulación y consumo (:17). Es decir que en el mismo momento en que el producto es, éste termina de producirse, queda disponible al consumidor y es consumido por éste. Dar cuenta de esta particularidad en los procesos productivos de este tipo resulta fundamental para la comprensión de qué se produce, cómo se produce y de quiénes producen en los sectores que los implican.

En segundo lugar, observamos que si el producto se objetiva, es decir, termina de producirse, en el sujeto mismo que lo consume, ya sea incorporándose a su subjetividad, a su corporalidad o a ambas, entonces la actividad misma de la producción incluye necesariamente la participación de un tercer sujeto distinto al productor propiamente dicho y a su patrón, incluye necesariamente al consumidor como un participante directo en el proceso de producción, pues sin la participación de éste la producción nunca podría terminar de generarse (:17). Es decir, en comparación con los tradicionales procesos productivos analizados en el marco de la concepción del trabajo como trabajo clásico, aquí resulta preciso realizar una reformulación de los actores que intervienen en los procesos productivos, lo que abre camino a las preguntas en torno a la peculiaridad de cómo se organiza el trabajo en estos procesos

productivos, quiénes generan valor en estos procesos y quiénes pueden ser considerados como trabajadores en los mismos.

## **II. b. La actividad del trabajo no clásico.**

La expansión del sector servicios también puso en evidencia un elemento que es propio de cualquier proceso productivo pero que ha cobrado mucha importancia, y por lo tanto gran visibilidad, en este sector: el aspecto intelectual del trabajo. La mayor relevancia que ha adquirido en este sector el aspecto intelectual del trabajo frente a su aspecto físico ha dejado abierto el camino a una intensificación del estudio de este elemento central del trabajo.

En este sentido, De la Garza propone como una forma de abordar el trabajo intelectual, ante el gran nivel de abstracción que conlleva este concepto, observar en cambio algo así como la cara objetiva y subjetiva del trabajo (:16), que en ocasiones, como sugiere lo hasta aquí dicho, pueden resultar difíciles de diferenciar. La cara objetiva del trabajo hace referencia al proceso de objetivación del producto, más allá de si éste es estrictamente material o inmaterial. En cambio, la cara subjetiva del trabajo abre un abanico de aspectos que se pueden abordar para profundizar en el concepto de trabajo intelectual. Entre ellos encontramos no sólo aspectos relacionados a las cogniciones sino que también otros relacionados a las emociones, a los sentidos morales, a los sentidos estéticos, a las formas de razonamiento y discursos, entre otros, todos aspectos que influyen directa o indirectamente en cómo se trabaja y en el resultado de este trabajo (:308). Así, reconocemos que la propia actividad de trabajar implica no sólo un desgaste físico sino también intelectual, es decir que tanto la fisicalidad como la subjetividad se encuentran vinculadas con mayor o menor preponderancia en las distintas tareas productivas.

Ahora bien, como ya hemos mencionado, uno de los aspectos fundamentales de la producción en el sector servicios es aquel relacionado con la interacción, cara a cara o no, entre los productores propiamente dichos y los consumidores, clientes o usuarios. Si bien, la actividad misma de trabajar conserva siempre un carácter social, es decir, que la actividad de producir siempre implica cierto tipo de relaciones sociales determinadas, en el caso de la producción inmaterial, pareciera que resulta imprescindible la interacción entre el productor y el consumidor, pues ésta es necesaria para lograr finalizar el producto creado. La preponderancia que asume esta interacción, en relación a los procesos productivos industriales clásicos, resulta una característica central del sector servicios, que apela directamente a la cara subjetiva del trabajo. Así, en este sector, cobra un papel preponderante también esta cara del trabajo y, junto con ella, el trabajador en todos los aspectos de su subjetividad.

Lo que hemos mencionado hasta aquí da cuenta de la necesidad de una concepción

ampliada de trabajo a la hora del análisis del mundo del trabajo contemporáneo. Tal como sugiere De la Garza (2011), esta concepción debe contemplar un objeto de trabajo, que pueda resultar tanto material como inmaterial, una actividad de trabajo, que de cuenta de las caras objetivas y subjetivas de dicha actividad, y una apertura suficiente que habilite a la comprensión de que la especificidad de cada trabajo no proviene exclusivamente de las características del objeto, del producto o de las actividades, sino que de la articulación del proceso de producción implicado con determinadas relaciones sociales amplias, que implican distintos tipos de relaciones, como aquellas de poder, de interés, de influencia y culturales, que en la mayor parte de los casos superan los límites particulares del mundo del trabajo y se arraigan y articulan en y con otras realidades, diferentes a la del trabajo, de las personas trabajadoras (:19).

### **III. El trabajo docente.**

Es interesante ahora dar cuenta de cómo es posible articular esta noción ampliada de trabajo con la práctica concreta de un trabajo particular: el trabajo docente. La intención aquí es observar, aunque sea en una primera aproximación, las potencialidades que guarda esta noción a la hora de caracterizar y analizar las distintas dimensiones del trabajo docente prestando atención a la vez a las preguntas que el estudio de este tipo de trabajo deja abiertas a las formas de conceptualizar la noción de trabajo ampliado.

Es necesario poner en relieve aquí que, siguiendo a Martínez (2001), abordaremos el estudio del trabajo docente desde una perspectiva que lo considera inmerso en un campo que se construye teóricamente desde una noción abierta de la relación capital-trabajo (Holloway, 2004) y lo analiza sobre el sector de servicios, dando cuenta de éste como un servicio de productos simbólicos, con la intención última de construir el "objeto" de estudio con y desde la persona trabajadora de la educación y su proceso de trabajo en la escuela.

En este sentido, en lo que sigue, avanzaremos en una caracterización de algunas dimensiones del trabajo docente y, en particular, de su proceso productivo, realizando, por un lado, una aproximación teórica de cómo puede ser considerado el objeto del trabajo docente y, por otro lado, una aproximación si se quiere más empírica de la actividad del trabajo docente. Esta última se realizará en base al análisis detallado de, especialmente, tres artículos realizados con participación activa de sindicatos docentes en Argentina. En el primer caso, el artículo es titulado "Una experiencia en el terreno de la lucha sindical por la salud docente" y es el resultado de un proyecto de investigación impulsado por el Taller de Estudios Laborales (TEL) y la Asociación Docentes de Enseñanza Media y Superior (ADEMYS) sobre las relaciones entre las

condiciones de trabajo y la salud en el gremio docente de la Provincia de Buenos Aires (Martínez et.al., 2011). En el segundo caso, el artículo es titulado "La lucha por mejorar las condiciones de trabajo y la salud docente" y es realizado por docentes integrantes de la conducción de la Asociación del Magisterio de Santa Fe – Rosario (AMSAFE) (Rebechi et.al., 2011). Y, en el tercer caso, el artículo es titulado "Condiciones de trabajo y salud docente: estudio de caso en Argentina" y es resultado de un proyecto impulsado por OREALC-UNESCO y llevado adelante por AMSAFE con docentes de ocho escuelas en la ciudad de Rosario (Kohen, 2005). Los tres artículos ponen el foco en el nivel medio de educación y se encuentran contenidos en el período 2004 – 2010. Si bien estos artículos no hacen referencia explícita a un proceso productivo específico, sí puede leerse, en el diagnóstico que realizan sobre las condiciones laborales y de salud en las que se encuentran los docentes implicados, algunas características propias del trabajo docente que hacen visibles distintas dimensiones de la actividad que implica este trabajo en estrecha relación con la existencia de algo así como un proceso productivo docente.

### **III. a. El objeto del trabajo docente.**

En principio, es necesario hacer un breve comentario respecto a la forma en que puede ser conceptualizado el objeto de trabajo de la educación para luego de allí delinear los aspectos referentes a la actividad en el proceso productivo sugeridos por los artículos mencionados.

Resulta preciso advertir que la producción en el sector educativo es pasible de ser comprendida como una producción eminentemente simbólica, es decir, inmaterial. El proceso productivo educativo, si bien puede o no comprender soportes materiales, dados los fines últimos que persigue el trabajo docente, se involucra con preponderancia tanto con la subjetividad de aquel que trabaja, el docente, como con la subjetividad de aquel con el que se pretende trabajar, el estudiante. Al igual que De la Garza (2011:308), entendemos aquí por subjetividad el propio proceso de los sujetos de dar sentido y significados. En esta dirección, se torna posible considerar como primer resultado de este proceso productivo, como uno de los 'productos educativos', la construcción acabada de significados, es decir, que la objetivación de lo producido resulta en significados que involucran de manera directa la subjetividad del estudiante.

Sin embargo, no podemos quedarnos aquí, pues ésto presenta una estrecha relación con una forma bancaria de concebir a la educación (Freire, 2010). La idea de que el proceso productivo educativo genera algo así como "enlatados de conocimiento" a ser transmitidos ya ha sido duramente cuestionada y, a los fines que aquí nos proponemos, no resulta una herramienta crítica para el análisis. Por ello, es preciso abrir esta conceptualización, dar cuenta,

por un lado, que los significados que se producen no se involucran sólo con los aspectos cognitivos de la subjetividad de los estudiantes sino que ellos implican necesariamente otros aspectos de la subjetividad como lo son las formas de razonamiento, los discursos, las prácticas, las emociones, los sentidos morales y los sentidos estéticos, entre otros y, por otro lado, que los significados producidos no sólo involucran la subjetividad del estudiante sino también la subjetividad del docente, es decir, que el producto creado se torna uno más de los elementos que se involucran a la cara subjetiva del trabajo docente. Lo dicho hasta aquí implica observar entonces que el 'producto educativo', que aquí lo hemos referenciado con significados, se encuentra entrelazado en distintas dimensiones tanto de la subjetividad del estudiante como de la del docente, lo que a su vez nos sugiere que este producto conserva como elementos constitutivos otros elementos distintos a aquellos exclusivamente cognitivos.

La conceptualización del objeto de trabajo docente hasta aquí presentada no pretende ser exhaustiva y completa sino una primera aproximación a este respecto que permita dejar abiertas preguntas que motiven trabajos posteriores. En este sentido, si bien las respuestas exceden los límites del presente trabajo, es necesario, al menos, dejar algunas de estas preguntas asentadas. En primer lugar, podemos resaltar la pregunta por cómo este 'producto educativo' que aquí estamos referenciando es posible de considerarse como una mercancía, es decir, cómo la forma particular en que se objetiva este producto da lugar a la posibilidad de concebirlo como un producto externo al trabajador e intercambiable como cualquier mercancía. En segundo lugar, resulta interesante la pregunta por cómo las distintas formas de concebir la educación implican distintas formas de conceptualizar el objeto del trabajo docente. Y, en tercer lugar, podemos considerar una pregunta que es transversal a éstas y que abre el camino a una forma etnográfica de abordaje de la temática, ésta es aquella relacionada a qué sentido le dan los propios trabajadores docentes a este 'producto educativo', si es que lo consideran como tal.

### **III.b. La actividad del trabajo docente.**

En este punto, sin la pretensión de mencionar todas las actividades que el proceso productivo educativo implica, analizaremos los elementos que son remarcados en los artículos mencionados, que se encuentran estrechamente relacionados a cómo hemos caracterizado la actividad del trabajo no clásico y que pueden abrir el campo para un análisis más exhaustivo de lo que este proceso productivo implica.

En primer lugar, encontramos en Martínez et.al. (2011:35) una intención explícita de orientar parte del desarrollo de la investigación al proceso de trabajo "en sí" que llevan a cabo los docentes y, para ello, utilizan la categoría de 'carga laboral'. Es interesante notar que con ella los autores dan cuenta de al menos tres aspectos vinculados a la actividad propia de este

trabajo, pues con 'carga laboral' hacen referencia al conjunto de los elementos físicos, mentales y psíquicos puestos en juego en la realización de las tareas docentes (:42). En base a entrevistas y trabajos en talleres con docentes, los autores mencionan los principales elementos de la 'carga laboral'.

Como componente físico de la carga laboral, los autores remarcan la persistencia de problemas relevantes de los docentes en lo que respecta tanto al sobreesfuerzo de la voz, así como a los problemas posturales y de levantamiento de peso que se presentan con mayor intensidad en nivel inicial y especial (:42). Este componente, hace explícito y pone en evidencia que, como todo trabajo, el trabajo docente implica no sólo, como hemos mencionado, la subjetividad del docente sino que también su fisicalidad. Si bien la producción es simbólica, y por ello implica con preponderancia a la cara subjetiva del trabajo, ello no implica que en algunos casos puede resultar de suma importancia, en lo que hace a la creación del 'producto educativo', el componente físico de este trabajo.

Como componente psíquico de la carga laboral, los mismos docentes que participaron de los talleres y que dieron las entrevistas observan que la tarea docente implica constantes relaciones interpersonales y, básicamente, responsabilidad sobre niños y jóvenes (:42). Esto nos sugiere que el proceso productivo educativo se involucra tanto con la subjetividad del estudiante como con la del docente. El peso que adquieren las relaciones interpersonales en este proceso productivo sugiere que la forma en cómo éstas son construidas resultan un elemento clave en la creación del 'producto educativo'. Es preciso dar cuenta que las relaciones interpersonales involucran tanto a otros docentes como a los propios estudiantes. En el primer caso, en las relaciones que involucran a otros docentes, es relevante la observación realizada por los autores al mencionar que el componente psíquico de la carga laboral se vincula con la dinámica de las instituciones escolares y la organización del trabajo docente, donde, en particular, se marca la falta de espacios/tiempos de contención y tratamiento colectivo de los problemas derivados de las relaciones cotidianas. A este respecto, podemos decir, también en base a las consideraciones de los propios docentes, que si bien estas relaciones son por lo general percibidas como positivas, las relaciones interpersonales entre ellos no necesariamente se dan de manera dinámica, sino que por momentos parece dominar la sensación de que el trabajo se realiza en cierta soledad (:41). En el segundo caso, en las relaciones que involucran a los estudiantes, pareciera que el sentido de la responsabilidad y autoridad sobre los estudiantes se tornara preponderante en la forma en que el docente intenta construir la relación interpersonal con ellos, y es en este sentido que adquiere cierta importancia la observación realizada por los docentes respecto a la peso que conlleva, en la realización de su trabajo, la desvalorización de su rol por parte de estudiantes y padres y la influencia de esto en la dificultad de ser aceptados por los estudiantes como figuras de autoridad (:43). En última

instancia, podríamos observar también que las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes son sumamente relevantes en uno de los momentos centrales de este proceso productivo educativo, esto es, en el dictado de clases propiamente dicho. Es en este sentido que puede interpretarse lo observado por los propios trabajadores docentes de AMSAFE:

“ ... [es preciso] entender que el trabajo docente es en relación a los alumnos, que su objeto de trabajo es el conocimiento y que en esta relación docente-alumno están dadas condiciones de trabajo que vertebran el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Rebechi et.al., 2011:188)

Como componente mental de la carga laboral, los autores sí dan cuenta de elementos que se encuentran vinculados casi exclusivamente a la actividad cognitiva de los propios docentes, entre ellos: la necesidad de coincidencia, no siempre satisfecha, entre planificación y realización, es decir, entre contenidos que se exigen y contenidos que realmente se pueden desarrollar, la urgencia de la adquisición de nuevas herramientas pedagógicas, la corrección de exámenes o cuadernos, el sobreesfuerzo mental para realizar proyectos institucionales, la incorporación de tareas administrativas a los docentes, la forma en que se exigen determinadas tareas, desde la supervisión o el Ministerio, como lo son precisamente algunas administrativas y de planificación, entre otros (:43). Notemos que cada uno de estos elementos denota la posición del docente en distintas etapas del proceso productivo educativo, es decir, da cuenta de distintos momentos de este proceso educativo en el que se ve implicada especialmente el aspecto cognitivo de su subjetividad.

En segundo lugar, además de los elementos del proceso productivo educativo que sugieren directamente los componentes de la 'carga laboral' reconocidos en el artículo de Martínez et.al. (2011), componentes que bien podrían encontrarse atravesando a todos los elementos y actividades que intervienen en el proceso productivo educativo, encontramos otros elementos referentes específicamente a la forma que adquiere la carrera docente. Los tres artículos aquí analizados dan cuenta del sistema de puntaje como un elemento central en lo que hace a la actividad docente, lo que se evidencia además en distintos aspectos de la vida de los docentes. En particular, el sistema de puntaje implica no sólo mecanismos de entrada y permanencia en el mercado del trabajo docente, sino también mecanismos de “progreso” en lo que refiere a la carrera docente. Estos mecanismos implican la existencia de una gran carga laboral fuera del horario de trabajo, en particular, Kohen (2005:58-59) observa que muchos docentes sostienen en el hogar una jornada laboral de la misma duración que la jornada de trabajo en la escuela, dedicándose la mayor parte de este tiempo a cursos de perfeccionamiento y capacitación docente. Además estos mecanismos guardan otras implicancias como aquellas vinculadas a las relaciones de competencia entre compañeros y compañeras, a la arbitrariedad de los cambios en las políticas educativas que valorizan algunos

aspectos del trabajo docente y desvalorizan otros, a las relaciones con los superiores y a la evaluación de los docentes (Martínez et.al., 2011:41). Todo esto nos sugiere que, por un lado, el estudio del proceso productivo educativo debe ser llevado también más allá de la escuela y, por otro lado, debe comprender los efectos que distintos elementos de este proceso pueden producir directa o indirectamente en los diversos aspectos de la subjetividad docente, como lo son la ansiedad, la generación de expectativas y los modos de actuar.

En tercer lugar, en base a los tres artículos analizados, puede resultar interesante considerar las condiciones de salud del trabajador como un elemento central del proceso productivo educativo. Este elemento conserva tanto una dimensión física como una dimensión subjetiva, que son puestas en distintos grados de exigencia en relación a los distintos momentos o etapas de este proceso. Así es que los componentes físicos, psíquicos y mentales antes reseñados pueden relacionarse de manera directa con distintas dimensiones de las condiciones de salud exigidas en el trabajo docente. Este elemento nos sugiere, una vez más, situar la mirada también por fuera del ámbito estrictamente laboral, pues la salud del trabajador se expresa en todas las dimensiones de la vida de éste.

Por último, es preciso remarcar que evidentemente no hemos presentado todos los elementos involucrados en la actividad de trabajo implicada en los procesos productivos educativos, es más, en un punteo poco exhaustivo podemos mencionar que podrían observarse además, por ejemplo, elementos relacionados a la organización del trabajo, como lo son el régimen de turnos, los horarios, los ritmos de trabajo, las modalidades de supervisión, el contenido de las tareas y la posibilidad de tener iniciativa y creatividad, entre otros (:36), o incluso otros elementos relacionados a las condiciones del mercado del trabajo docente, como lo son los salarios o las formas de contratación. Sin embargo, éstos resultan fuente de interés para otros trabajos, pues, como ya mencionamos, aquí pretendimos realizar una conceptualización de la actividad del trabajo docente que haga posible observarlo, aunque sea en rasgos generales, como una forma de trabajo no clásico.

#### **IV. El trabajo docente como trabajo no clásico: apuntes para el debate.**

Hasta aquí, hemos delineado algunas características centrales del trabajo docente a la luz de una concepción ampliada de trabajo. Hemos realizado una conceptualización del objeto y la actividad del trabajo docente que habilita a una comprensión de éste como un trabajo no clásico. Ahora bien, para llevar el análisis aún más lejos, aquí dejaremos planteadas algunas

preguntas que pueden resultar inquietantes a la hora de pensar el trabajo docente desde esta perspectiva. Con ánimos de dar lugar a una reflexión colectiva sobre los temas aquí tratados, las breves reflexiones que acompañan a las distintas preguntas sólo se presentan como propuestas a ser consideradas en el tratamiento de las preguntas formuladas.

En primer lugar, es preciso resaltar una de las preguntas ya mencionadas que resulta de gran relevancia para la comprensión del trabajo docente como un trabajo que crea valores de cambio, ésta es aquella vinculada a cómo el símbolo creado, el significado, el 'producto educativo', es susceptible de ser una mercancía. La posibilidad de concebir el 'producto educativo' como una mercancía implica que éste puede ser exteriorizado de aquel quien lo produce. Pero ¿cómo es posible la exteriorización de un objeto que se crea en la subjetividad misma de aquellos que intervienen en el proceso productivo? Aquí es interesante notar que la imposibilidad de una exteriorización física del proceso de producción y del producto creado, no implica necesariamente la imposibilidad de un proceso de fetichización en la actividad productiva, es decir, no se hace imposible la existencia de una enajenación de la actividad productiva misma que implique finalmente un producto enajenado (Marx, 2006). Quizás uno de los ejemplos más claros de la mercantilización de los productos educativos sea el caso de la escuela privada. En esta dirección, puede ser interesante profundizar en el estudio de los procesos de extrañamiento y fetichización de la actividad de trabajar y del objeto de la producción en aquellos sectores de la producción inmaterial y, en particular, en el proceso productivo educativo.

En segundo lugar, dadas las características remarcadas del objeto del trabajo docente, es preciso realizarse la pregunta por cómo puede ser concebida la actividad del estudiante en este proceso productivo. Puesto que éste es un participante directo en el proceso productivo educativo, pues sin él la producción nunca podría concluirse, entonces nos encontramos tentados a pensar en el estudiante como un productor más en el proceso de trabajo y, como tal, pasible de generar valor sobre el 'producto educativo'. Un ejemplo claro de esto puede ser la participación activa de un estudiante en una clase, en donde su participación puede estar enriqueciendo el producto creado de tal forma que no dé lo mismo la presencia o ausencia de él en la clase. En este sentido, puede resultar interesante profundizar en las formas específicas en que puede intervenir la subjetividad del estudiante en el proceso productivo. Esto implica dar cuenta que la objetivación de lo producido en la subjetividad del estudiante, es decir, la creación del 'producto educativo', no se realiza de una forma determinada, sino que en ella interviene en forma activa, e incluso creativa, la misma subjetividad del estudiante.

Finalmente, en tercer lugar, es preciso dar cuenta de la otra cara que presenta la participación directa del estudiante en el proceso productivo educativo poniendo en relieve la pregunta por las formas y estrategias de control que se ejercen sobre el proceso de trabajo del

docente. De la Garza (2011:313) da cuenta que, dada la intervención necesaria del consumidor en los procesos productivos de los trabajos no clásicos, además del control que puede ejercer el empleador sobre el trabajador, existe también el control que puede ejercer, con mayor o menor medida, el consumidor. El autor da cuenta que, en este caso, el control comienza con una presión simbólica que realiza el consumidor sobre el trabajador para la realización del trabajo en el espacio y tiempo esperado y con la calidad requerida por aquel. Ahora bien, en el caso del trabajo docente, resulta interesante observar las formas clásicas de control, como aquel ejercido por la supervisión, el ministerio o la dirección, que se manifiesta en la solicitud de informes, proyectos y puntaje, así como las formas no clásicas de control, a veces más y a veces menos implícitas, en la relación que se crea entre docente y estudiante. Esto sugiere la necesidad de dar cuenta de las distintas dimensiones por las que se encuentra atravesada la relación interpersonal entre el docente y el estudiante y, en este sentido, de la tensión que esta relación conserva siempre en potencia, habilitada por el carácter capitalista que puede teñir la constante constitución de tal relación<sup>2</sup>.

## V. Consideraciones finales.

Como hemos introducido en la primera sección, en el presente trabajo hemos avanzado, en la segunda sección, en delinear, aunque sea en rasgos generales, algunos de los elementos centrales de la noción de trabajo no clásico con la intención de abrir la idea de trabajo concebida en términos clásicos en pos de dar cuenta de la necesidad de una concepción ampliada de trabajo para el estudio del mundo del trabajo contemporáneo. En la tercera sección, hemos realizado una aproximación teórica al objeto del trabajo docente y una aproximación de carácter más empírica a la actividad del trabajo docente, con la intención de realizar una conceptualización, aunque sea en rasgos generales, de este tipo de trabajo y de su proceso productivo que lo observe en los términos del trabajo no clásico. En la cuarta sección, hemos presentado algunas preguntas, y subsecuentes reflexiones, con la esperanza que se retomen en un debate amplio en trono a la concepción del trabajo docente como trabajo no clásico y que resulten motivadoras para estudios posteriores. En esta última sección, sin volver sobre estos pasos, considero preciso, para terminar de hacer explícita la intencionalidad última del presente trabajo, realizar un breve comentario sobre un punto específico de la situación de la conflictividad docente en América Latina para dar cuenta del potencial que tiene la propuesta

---

2 Hemos realizado estas reflexiones en base a una concepción del trabajo docente como un trabajo propio de un sector económico en una sociedad capitalista y, por ello, como un trabajo capitalista, pues en su gran mayoría las formas de empleo del docente y las relaciones de trabajo se procesan a través de formas típicamente capitalistas. Sin embargo, como hemos señalado más arriba, sin dudas que estas reflexiones pueden resultar interpeladas desde formas alternativas de concebir la educación y el trabajo docente.

aquí presentada para el análisis y estudio del trabajo docente.

Siguiendo a Gentili et.al. (2004), podemos decir que los programas de reformas educativas neoliberales implementados en América Latina durante la década del noventa han sido el gran epicentro en torno al cual se ha visto el aumento de la conflictividad docente en esta región en las últimas dos décadas. Este aumento de la conflictividad docente parece poner en evidencia la tensión existente dada por las pretensiones de cambio de las administraciones políticas de la educación. En este marco, los temas de disputa más importantes entre sindicatos docentes y el estado se relacionan con las condiciones salariales y laborales, las condiciones de salud laboral, el presupuesto para la educación, los estatutos docentes, las normas que regulan el trabajo en las instituciones educativas y el sistema de capacitación y perfeccionamiento docente, entre otros (:1253). Sin embargo, tal como observan los autores, es posible constatar, en esta agenda, una peligrosa reducción de la problemática docente a cuestiones que si bien importantes, a la vez resultan parciales, desarticuladas entre sí y con efectos a corto plazo (:1254). En este sentido, podemos decir junto con los autores que, a veces más y a veces menos explícita, existe una ausencia de una mirada global y holística que tienda a problematizar y articular las diversas dimensiones involucradas en la organización y gestión del trabajo docente, lo que a la vez puede representar un límite en las propias prácticas de las organizaciones de los trabajadores docentes y, en particular, en lo que hace a la definición colectiva de sus reivindicaciones.

Aquí es donde puede adquirir relevancia la consideración de una concepción ampliada de trabajo para observar el trabajo docente. La concepción de éste último como un trabajo no clásico abre, aunque sea en términos teóricos, un conjunto de preguntas que tienden a observar las distintas dimensiones que comprende este trabajo como sendas dimensiones de un mismo proceso, es decir, que habilita una articulación de estas dimensiones en una misma conceptualización. Así es que se torna necesario explorar hacia dónde nos llevan estas preguntas, con la esperanza de encontrar en el camino herramientas que habiliten una mirada global y holística de la situación actual de los trabajadores docentes, en pos de la definición y la lucha por reivindicaciones incisivas y articuladas que, en última instancia, se tornen en una reflexión/acción que vaya *en-contra-y-más allá-del capital*.

## **VI. Referencias bibliográficas.**

**Antunes, Ricardo (2003)** *¿Adiós al trabajo? Ensayo sobre las metamorfosis y rpl central del mundo del trabajo*, Buenos Aires: Ediciones Herramienta.

**De la Garza, Enrique (2011) (coord.)** *Trabajo no clásico, organización y acción colectiva*.

Tomo 2, México D.F.: Plaza y Valdés Editores.

**Freire, Paulo (2010)** *Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires: Siglo XXI.

**Gentili, Pablo, Suárez, Daniel, Stubrin, Florencia y Gindin, Julián (2004)** "Reforma educativa y luchas docentes en América Latina" en *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 89, pp 1251-1274.

**Gorz, André (1982)** *Adeus ao Proletariado*, Rio de Janeiro: Forense.

**Holloway, John (2004)** *Clase = Lucha. Antagonismo social y marxismo crítico*, Buenos Aires: Ediciones Herramienta.

**Kohen, Jorge (2005)** "Condiciones de trabajo y salud docente: estudio de caso en Argentina" en UNESCO/OREALC (2005) *Condiciones de trabajo y salud docentes*, Chile.

**Kurz, Robert (1992)** *O colapso da modernização (Da Derrocada do Socialismo de Caserna à crise da Economia Mundial)*, Sao Paulo: Paz e Terra.

**Martínez, Deolidia (2001)** "Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudios del trabajo docente" en Latin American Studies Association , XXIII International Congress Washington DC Septiembre 6-8, 2001.

**Martínez, Oscar, Rubio, Hernán y Soul Julia (2011)** "Una experiencia en el terreno de la lucha sindical por la salud docente. El proyecto 'Salud y Condiciones de trabajo en el sector docente: diagnóstico y respuestas posibles' (Ademys – TEL)" en Gindin, Julián (2011) *Pensar las prácticas sindicales docentes*, Buenos Aires: Ediciones Herramienta.

**Marx, Karl (2006) [1932]:** Manuscritos económico-filosóficos de 1844. Buenos Aires: Colihue.

**Offe, Claus (1992)** "¿Es el trabajo una categoría sociológica clave?" En Offe, Claus (1992) *La sociedad del trabajo. Problemas estructurales y perspectivas de futuro*, Madrid: Alianza, pp 17-51.

**Piva, Adrián (2011)** "¿Fin de la clase obrera o desorganización de clase?" en Bonnet, Alberto (2011) (comp.) *El país invisible. Debates sobre la Argentina reciente*, Buenos Aires: Continente, pp 153-197.

**Rebechi, María Fernanda, Terés, Gustavo y Cousuelo, Daniel (2011)** "La lucha por mejorar las condiciones de trabajo y salud docente. La experiencia de AMSAFE Rosario" en Gindin, Julián (2011) *Pensar las prácticas sindicales docentes*, Buenos Aires: Ediciones Herramienta.