

CAPITULO 8

EL CONFLICTO EN LOS PROCESOS DE TRABAJO DOCENTE: TENSIONES ENTRE LA VOLUNTAD, EL ESFUERZO Y EL COMPROMISO

Ana Josefina Arias¹⁹

En este capítulo presentamos las reflexiones que se realizaron en los talleres con educadores llevados a cabo en el marco del proyecto de investigación que aparece presentada en la introducción de este libro y que esperamos sirvan como aporte para una reflexión dirigida a la defensa y a la propuesta de una escuela pública mejor.

Recuperamos dos categorías que encontramos muy relacionadas y que son “constitutivas” de los procesos de trabajo en escuelas con proyectos educativos reconocidos como satisfactorios e interesantes por los participantes: la voluntad como recurso y el conflicto y la tensión interna que surge en el despliegue de las experiencias. Volcamos aquí la primer sistematización que hicimos a partir de los primeros talleres y los interrogantes que nos hicimos.

La voluntad como recurso: Hay una valoración muy importante de la voluntad como motor de los proyectos (nombrada como idea personal, compromiso, contagio, aporte humano, etc.). En algunos aportes aparece como voluntad política y en otros aportes se centra en la voluntad en tanto virtud humanitaria para intervenir en situaciones de compromiso que aparecen como extra-institucionales.

Frente a esto nos preguntamos: ¿qué reflexiones surgen a partir de la tensión entre voluntad y voluntarismo?, ¿qué tareas -en el marco de la experiencia- son consideradas parte del trabajo docente y cuáles no?, ¿qué transformaciones serían necesarias, para los participantes, a los efectos de que las experiencias motorizadas por la voluntad se reconozcan y sostengan institucionalmente?

Conflicto y tensión interna: En el desarrollo de los proyectos se hacen visibles conflictos y tensiones dentro de la institución. Entre los

¹⁹ Trabajadora Social. Doctora en Ciencias Sociales. Docente e Investigadora en la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata.

docentes se observan distintos posicionamientos, resistencias, fragmentación, cuestionamientos a los modos establecidos.

Frente a esto nos preguntamos: ¿cómo se canalizan estas tensiones en pos de los objetivos comunes?, ¿qué modos de resolución de conflictos han favorecido o favorecen el desarrollo de proyectos institucionales?, ¿de qué manera se puede avanzar en una mayor integración e involucramiento de todos los miembros de la escuela?

A continuación se expone la sistematización de las discusiones colectivas, que realizamos a partir de las preguntas anteriormente expuestas.

La voluntad como motor instituyente

Como señalamos, el lugar que ocupa la voluntad en los procesos de trabajo en las escuelas es referido como “motor” de las experiencias que escapan a la repetición rutinaria.

La voluntad, por definición, está relacionada con el deseo, con la capacidad de elegir con libertad, con la intención. El hecho de que tenga tanta presencia en los relatos el tema de la voluntad da cuenta del protagonismo que la propia implicación tiene en los procesos de trabajo. Es interesante en tanto permite identificar la potencia central que tienen los trabajadores y trabajadoras de la educación no como parte inerte de una estructura, sino como sujetos en los cuales la creatividad es un motor y un insumo clave y complejo, porque al tener relación con los aspectos tan personales, al encontrarse en relación con algo tan incontrollable como los deseos, se corre el riesgo de psicologizar o dejar este aspecto en la personalización de los involucramientos.

Nos resulta importante, entonces, relacionarnos con las ideas planteadas sobre la voluntad para poder jerarquizar correctamente el lugar de activo de los trabajadores de la educación en la construcción de la propia experiencia, y también para advertir sobre los problemas en términos políticos e institucionales, de pensar a la voluntad por fuera de la tarea docente.

A fin de identificar el motor de los procesos institucionales es que presentamos agrupados los sentidos en los que aparece referenciada la voluntad: la relación entre necesidad y voluntad; la voluntad como expresión militante; y la voluntad no instituyente.

Necesidad y voluntad

“Había ahí necesidad y también hay voluntad”. (Participante de escuela de provincia de Buenos Aires)

La voluntad de los educadores no aparece relacionada a un despliegue egocéntrico, sino como la respuesta a una problemática, como la forma de impulsar una acción o un conjunto de acciones frente a una necesidad. Una necesidad de la comunidad, una necesidad de los estudiantes y también una necesidad propia de encontrar un espacio donde el trabajo se presente válido, enriquecedor, correcto.

En los relatos analizados, las necesidades no se conectan solas con los recursos sino que requieren ser instrumentadas, construidas sus respuestas por los miembros de la escuela. No se pueden explicar como “reacciones”, sino que tienen que ver también con la “voluntad” entendida como lugar creativo y, sobre todo, como decisión comprometida que involucra no sólo el conocimiento y el oficio, sino que también expresa un compromiso que se asume desde un lugar que no “sólo” personal, sino colectivo, en el sentido de la construcción activa de la propia experiencia.

Este involucramiento de lo personal no siempre aparece de manera sencilla, en tanto que a veces esta expresión de “lo humano”, aparece como contraria o suplementaria de lo institucional. Luego volveremos sobre ello, pero en este apartado estas acciones suelen construir instancias institucionales: un nuevo proyecto, la ampliación de una actividad institucional, una relación con otras organizaciones de la comunidad, etc. En este sentido, se construye institución; hay un crecimiento de la escuela en su capacidad y en su protagonismo.

Voluntad militante

“Porque, más que nada, es un acto de militancia tomar esas horas. Militancia que tiene que ver con ponerle más horas de las que uno va, y en otros horarios y pensando en una escuela diferente. Aquel que va por los dos módulos, la verdad que no dura mucho, porque cuando hay que ir a la plaza un sábado a la tarde o a una actividad, ese es un acto de militancia”. (Participante de escuela de CABA)

Para quienes encaran como parte de su trabajo el modificar situaciones de injusticia, la voluntad muchas veces aparece como una

opción comprometida, que sale de los cánones de lo cómodo o convencional y determina estar más horas, tomar ese cargo en esa escuela que no es ni la más tranquila ni a la que es más fácil llegar. Lo que los docentes de una escuela de Ciudad de Buenos Aires relataron de manera tan magistral con el título de “Elogio de la incomodidad”²⁰ tiene que ver con esta opción.

Militante porque se vincula con opciones que reconocen necesidades que implican atender a los que se encuentran en condiciones más desfavorecidas, lugares en dónde actuar supone atender a los que se encuentran pasando situaciones de injusticia. Militante porque supone una acción que concuerda con un lineamiento político-ideológico.

En la mayoría de los relatos en los que aparecía esta idea los que las expresaban daban cuenta de importantes niveles de formación política y las referencias a la voluntad están relacionadas con el compromiso político.

La voluntad no instituyente

“La escuela como institución no nos avala. A mí de hecho me podrían haber hecho un sumario porque yo me la cargué en el auto, la llevé a otro espacio. Hay un montón de situaciones que es muy finita las posibilidad que tenemos”. (Participante escuela Provincia de Buenos Aires)

No siempre hay posibilidad de integrar estas acciones, por ejemplo, en lo relacionado con la acción afirmativa o protectora frente vulneraciones de los estudiantes que implican otras formas de protección, ante problemas de violencia en las familias, etc. En estos casos se observa una acción que es vivida desde lo personal como externo de lo institucional y no como motor de la misma. Lo institucional es vivido como algo rígido y limitante y lo humano o la voluntad aparecen incluso como riesgo frente a los requerimientos o limitaciones institucionales.

Una cuestión riesgosa de esta forma en cómo aparece la referencia a la voluntad es que, en estas experiencias, no sólo las acciones sino también los problemas que generan acciones comprometidas son interpretados por fuera del hecho educativo, como por fuera de los temas institucionales. La acción frente a una joven que padece situaciones de abu-

²⁰ “Elogio de la incomodidad” es un documental producido y realizado por la CTERA. Está disponible en el canal de CTERA, en Youtube, para ser visualizado online y en la Mediateca Pedagógica de CTERA.

so o la protección frente problemas familiares es leída como externa a los temas de la escuela, y la intervención que se realiza se encuadra, entonces, como una acción desde “lo humano” o personal y no como una intervención institucional.

En estos casos, a diferencia de lo que veníamos señalando, no se dan procesos instituyentes sino reacciones vividas como acciones frente a los problemas. No se transforma la escuela, no se politiza la acción frente a la vulneración.

Conflicto y tensión interna

En las experiencias relatadas el conflicto interno es una de las características de los proyectos, una de las cuestiones constantes y también “constitutivas” de los procesos de trabajo identificados como interesantes.

En circunstancias en donde quienes llevan adelante proyectos o iniciativas no cuentan con el apoyo de los directivos, las experiencias tienen muchas dificultades para institucionalizarse. Sin embargo, en las que tienen el apoyo de los directivos o, directamente, son motorizadas por los directivos, la cuestión de los conflictos o resistencias internas lejos de desaparecer también ocupan un lugar relevante.

En los relatos, muchas veces, el origen de estos conflictos se encontraba en la puesta en marcha de proyectos o acciones novedosos y el conflicto se presentaba como una respuesta conservadora frente a las propuestas innovadoras o propias de la apertura de nuevos espacios. Uno de los elementos señalados se relaciona con la reacción frente a aperturas que implican nuevos actores dentro de la escuela o nuevas actividades que modifican lo estructurado. Los lugares ocupados por los estudiantes suele ser uno de los elementos señalados como generadores de distinto tipo de resistencias.

Los temores a perder autoridad por las nuevas formas organizativas o por otorgarle institucionalidad a canales de representación de los estudiantes, como, por ejemplo, los centros de estudiantes, figuran entre los temas recurrentes. El pensar la pérdida de distancia como uno de los problemas que pueden generar falta de autoridad también.

“El tema de la autoridad es como uno de los grandes puntos de disputa. De hecho, cuando hacemos un seminario se juntan muchos docentes, uno de los temas es la autoridad pedagógica y básicamente el planteo es una mirada de añoranza sobre una autoridad basada en ‘diga lo que diga el docente, había que

aceptarlo'. Es ese el concepto de la autoridad pedagógica y sobre ese concepto, por supuesto, que era mucho más fácil ser docente. Hoy es más difícil ser docente pero porque ese punto no está garantizado, el docente tiene que construir esa autoridad, no le viene dada desde el momento que toma el cargo en Secretaría de Asuntos Docentes. Ahora, esa otra mirada de la autoridad, a mí me parece, que se da cuando decían que viene un chico a plantear un problema o busca un docente para plantear un problema. Ahí le está reconociendo autoridad, pensándolo nosotros en nuestras propias vidas. Yo, cuando tengo un problema, busco a alguien para que me aconseje, busco su palabra y le reconozco la palabra y le estoy reconociendo la autoridad suficiente para que a mí me oriente o ayude. Y me parece que esa es la autoridad más genuina y que, de a poquito, muy insipientemente, en las escuelas se está empezando a ver que eso está pasando. Ahora, estamos 'entre lo viejo que no termina de morir y lo nuevo que no termina de nacer', y me parece que estamos un poco parados sobre esa coyuntura, sobre todo en la escuela secundaria". (Participante de escuela de provincia de Buenos Aires)

Otras veces, las dificultades se generan por la modalidad de tareas superpuestas, donde las formas de trabajo propuestas a los estudiantes son diferentes en los distintos espacios. Aparece, por ejemplo, en escuelas que tenían el Plan de Mejoras y en donde esto parece exigir tener que validar las formas de trabajo desde los distintos docentes o grupos de docentes.

De manera más o menos anudada con la preocupación de la pérdida de autoridad, también los docentes plantearon conflictos relacionados con un imaginario resistente por parte de docentes en el cual nuevas modalidades de trabajo con estudiantes implican flexibilizar y bajar las posibilidades de rendimiento educativo. Estas ideas son generadoras de conflictos en los cuales los estudiantes suelen "operar", en tanto utilizan argumentos de comparación para discutir sus rendimientos con los docentes.

Tomar estos conflictos como objeto de trabajo resulta una de las estrategias más importantes. Cómo integrar a estos docentes que se posicionan en un lugar de resistencia es un tema complejo. Una directora nos planteaba:

"Pero sigue el cuestionamiento de la participación de los estudiantes; hay que seguirlo trabajando y darle el espacio a ellos también porque si no es como que le damos participación y a ellos no los

hacemos partícipes”. (Participante de escuela de provincia de Buenos Aires)

Los recursos no son necesariamente algo que determine el conflicto. Parece estar mucho más vinculado con las cuestiones institucionales relacionadas con el sentido del trabajo. Con esto no decimos que no sea uno de los grandes problemas de las escuelas, sino que no es el principal determinante de los conflictos internos entre los equipos docentes.

La falta de voluntad, a veces, se presenta como problema, como uno de los factores generadores de conflicto, en tanto obstáculos para el avance de los proyectos o las iniciativas. O, mejor dicho, como una expresión de resistencia pasiva a las iniciativas.

Cómo incorporar o sumar al conjunto del equipo docente es una de las preocupaciones y principales problemas planteados. Cómo incluir a los docentes que tienen “otras capacidades”. Una participante se refirió irónicamente así a los docentes que tienen otros posicionamientos ideológicos o posibilidades de implicación:

“A veces la mirada está más puesta en los adultos que en los pibes, porque hay que buscar estrategias para integrarlos; se les propone todo el tiempo un acercamiento; se logra sumar a algunos a partir del trabajo constante”. (Participante de escuela de CABA)

En distintos momentos de la discusión se señalaba que en las experiencias se da un “efecto contagio”, en el que, de a poco se van sumando otros actores a las nuevas formas de trabajo. En las circunstancias en que las búsquedas de “contagiar” no alcanzan, los directivos plantean que es necesario “verticalizar”, en el sentido de imponer una direccionalidad -valga la redundancia- desde la dirección.

“Es un trabajo arduo y, muchas veces, como directivo tenés que verticalizar, porque tal vez no podés darle demasiado trabajo a los que siempre están remándola con uno y el resto cobra un suelo y se cruza de brazos o no viene nunca”. (Participante de escuela de provincia de Buenos Aires)

Voluntad, conflicto y tiempo

Poner voluntad muchas veces lleva implícito poner tiempo, y quizá ésta sea una de las cuestiones que aparezca con mayor fuerza como

condición para la emergencia de nuevos proyectos. El institucionalizar tiempos de trabajo en común, tiempos de trabajo colectivo para andamiar y fortalecer a las experiencias de las escuelas.

El planteo de trabajo interdisciplinario, por ejemplo, aparece como algo que no encuentra espacio, o mejor dicho, tiempo.

La idea de encontrar el “hueco” para poder discutir o para poder charlar sobre distintas cuestiones es como una constante. Esta idea habla de las dificultades con las estructuras de organización del tiempo para poder “dar lugar” a la construcción colectiva de la respuesta.

Otra de las cuestiones en las que el tiempo tiene una importancia fundamental es en el proceso de institucionalización, en el cual el tiempo propio de las escuelas y el poder “calibrar” el tiempo personal aparecen como una virtud política. Y también es un limitante, en tanto la rotación de los equipos muchas veces impide este “tiempo”.

“Yo, cuando llegué a la escuela, pensé que con las ideas, las ganas, la voluntad, mágicamente las situaciones iban a cambiar. De a poquito y con frustraciones de por medio, me di cuenta de que todo es un proceso, de que la escuela más allá de lo social y más allá del tiempo que uno vive afuera, la escuela como institución, tiene un tiempo más enlentecido... Es más lento el tiempo dentro de la escuela con las cosas que tienen que pasar, cómo tienen que pasar, cómo se van desarrollando... es más lento de lo que uno pretende o tiene posibilidades en otros espacios de la vida. Entonces es un aprendizaje también entender que la institución, la escuela, te pone ciertos tiempos que vos tenés que ir respetando, porque si no, las cosas no suceden. Y siempre vas proponiendo y esperando respuestas y generando vínculos y generando voluntades y convenciendo a la gente y llevando la situación hasta que se va dando naturalmente porque es ese el tiempo que tiene que cumplirse”. (Participante de escuela de provincia de Buenos Aires)

Conclusiones. Proceso de trabajo, conflicto y voluntad

Como ya señalamos, la idea de la voluntad, que aparece de manera tan relevante en los relatos, habla del lugar de los trabajadores de la educación como sujetos activos y creativos y del enorme lugar del compromiso de los mismos para que existan propuestas que se adecuen a las necesidades de las y los estudiantes y sus familias.

El posicionamiento desde el sindicato es el de vincular, poder incorporar estas cuestiones que la voluntad de los trabajadores construyen en tanto elementos instituyentes. Institucionalizar procedimientos y acciones que permiten, por ejemplo, encontrar nuevas propuestas institucionales ante la emergencia de nuevos problemas.

Que los procesos construyan escuela depende de la capacidad de trascender de la idea de experiencias como personales y convertirlas en prácticas institucionales. Varios docentes hicieron mención a la metáfora del “contagio” para pensar cómo se involucran los otros miembros de los equipos en estas experiencias de trabajo. Tomando esta metáfora podemos decir que lo que tiene que haber, entonces, es cercanía, constancia y exposición.

Para esto es necesario incorporar de manera democrática la participación, nunca ordenada y generalmente conflictiva, del conjunto de los actores, especialmente de los trabajadores, cuestión que supone permanencia, constancia y direccionalidad. La variable tiempo, entre las presentadas, es una de las más significativas, en tanto el reconocimiento de la dimensión colectiva de los procesos incluye la previsión de tiempos compartidos y permanencia, que de no lograrse, se encuentra en contradicción con las búsquedas de institucionalización.

Sin embargo, ¿se puede institucionalizar todo? No, sin duda. No todo se puede institucionalizar. Cuando se institucionalizan procesos, se generan otros motores instituyentes: no son sólo la posibilidad del despliegue personal sino, y sobre todo, la posibilidad de que, como trabajadores, construyamos otra escuela para otra sociedad.

Cerramos entonces este capítulo con los aportes que realizó uno de los participantes en las reuniones de trabajo:

“Una de las dimensiones que tiene este trabajo, de las posibilidades que tiene este trabajo, es poder develar, en términos de procesos de trabajo, esto que vos llamás lo humano. Vos hacés una distinción lógica entre lo que la institución posibilita, pero luego está lo humano. En general lo que la institución posibilita o posibilitaba está en función de los mandatos con los que la institución fue creada. Entonces lo que nosotros deberíamos poder develar de estas experiencias es este plus que nosotros pensamos que es lo que individual; ver eso en términos de proceso de trabajo: ¿cuándo lo hiciste?, ¿cómo lo hiciste?, ¿en qué lugar?, ¿con qué recursos? Porque necesitamos develarlo como proceso de trabajo para poder quitarlo de la esfera de la voluntad solamente; porque si hay un sentido -por lo menos para el sindicato- sobre esto de mostrar las experiencias tiene que ver con poder

sacar de ahí conocimiento que se pueda transformar en demandas de políticas públicas que transformen el trabajo. Ahora, para esto necesitamos develarlos como procesos de trabajo. Porque tenemos que, desde ahí, hacer demanda; porque si para la inclusión hace falta esto que ustedes están relatando, pues eso tiene que ser condiciones de trabajo, tiene que estar garantizado todo ese plus individual que ustedes están poniendo, tiene que estar garantizado". (Participante de escuela de provincia de Buenos Aires)

Bibliografía

Dubet, F. (2006) *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona. Gedisa.