

## **TRABAJO DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS, ARGENTINA:**

### **Huellas de las regulaciones en los sujetos y sus prácticas**

---

Ana María Sagrario Tello (Universidad Nacional de San Luis, Argentina)

atello@unsl.edu.ar

#### **Resumen**

Este trabajo presenta hallazgos de algunas consecuencias que han derivado de las actuales regulaciones en el campo de la Educación Superior. Se presentan categorías y principios construidos desde el análisis de datos obtenidos de la normativa de carrera docente, entrevistas y registros de docentes de diferentes disciplinas. Se considera que las políticas de evaluación habrían favorecido una marcada distinción entre el plano individual y el colectivo, dejando des-reguladas las prácticas colectivas. La intensificación del trabajo y la regulación instrumental del tiempo y los espacios de trabajo vuelven “invisible” el tiempo real de trabajo tanto para el sistema como para el propio trabajador docente, naturalizándose la ampliación de la jornada de trabajo y la sobrecarga de tareas.

**Palabras Claves:** políticas de evaluación; regulación; trabajo docente.

#### **TEACHER’S WORK AT UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS, ARGENTINA: REGULATIONS IMPRINTED IN THE SUBJECTS AND THEIR PRACTICES**

#### **Abstract**

This article reports some findings of consequences originated from the actual regulations in the field of Higher Education. Categories and principles constructed from the analysis of data collected from the regulation of the teacher’s job, interviews and narratives of teachers coming from different disciplines are made known. Evaluation policies are considered to have favored a noticeable distinction between the individual work and group work, leaving unregulated collective practices. The intensification of teacher’s work as well as the instrumental regulation of both dimensions time and space, causes real working to be “invisible” both for the system and for the educational worker him/herself, becoming naturalized extending and overloading the work day.

**Keywords:** evaluation policies; regulation; teacher’s work.

**Presentación**

Los cambios observados en nuestras prácticas como docentes de la universidad se han originado fundamentalmente en las políticas de evaluación (P.E.) instrumentadas en el Sistema de Educación Argentino durante la década de los '90, como parte de la aplicación del modelo neoliberal-neoconservador. Los primeros abordajes desde el proyecto de investigación, nos permitieron conceptualizar a las Políticas de Evaluación como herramientas de control y regulación social. Con el propósito de generar algunos aportes que contribuyan a concebir propuestas alternativas al estatus quo, intentamos indagar aquel entramado de acciones y cambios en el trabajo considerando lo regulado así como lo no regulado de las prácticas y de las relaciones laborales de los docentes.

Por lo tanto, en el debate sobre Políticas Públicas y trabajo docente queremos poner a consideración una problemática respecto de la influencia que han tenido las políticas de evaluación en los docentes universitarios y sus prácticas. Intentamos aproximarnos a la manera en que la aplicación del modelo globalizado neoliberal se materializa a través de instrumentos de evaluación que principalmente se corresponden con mediciones cuantitativas de resultados y parámetros de eficiencia, tornándolos en verdaderas herramientas de control.

Para conocer y comprender los cambios observados, nos propusimos trabajar con una metodología cualitativa, aplicando varios instrumentos de recolección y análisis de datos. Una fase consiste en una recopilación y análisis crítico de documentos instituidos por las políticas de evaluación en la Universidad Nacional de San Luis como la Ordenanza N°15/97 (UNSL, 1997) que regulan el trabajo de los docentes. Simultáneamente se han realizado entrevistas a docentes de diferentes disciplinas y carreras para acceder a las representaciones que los docentes construyen en torno a las políticas de evaluación. La generación de espacios de reflexión a través de Grupos de Discusión y de Talleres, nos permite el análisis de las vivencias en torno a las normativas de evaluación y de las propias prácticas, a fin de nutrir la búsqueda de propuestas alternativas.

## Debates em Educação

De la triangulación de los datos es que generamos categorías interpretativas que traen la voz acerca de la necesidad de que los docentes universitarios recuperemos el sentirnos sujetos de derecho, a saber:

- *Las Políticas de Evaluación habrían favorecido una marcada distinción entre el plano de trabajo individual y el colectivo*, dado que la evaluación, como control, sólo se despliega sobre la individualidad, dejando des-reguladas las prácticas colectivas. Para hacer frente a las tareas “naturales” del docente, las responsabilidades se reparten de manera casi igualitaria, sin importar la jerarquía docente (lógica colectiva). Sin embargo, cuando se evalúa, se lo hace individual y cuantitativamente sobrevalorando la producción en las actividades de investigación y el avance en carreras de posgrado (lógica individual). Todo ello genera un consecuente aumento de responsabilidades y tareas.

- *Las Políticas de Evaluación habrían contribuido a la intensificación del trabajo y la regulación instrumental del tiempo y los espacios de trabajo*. La intensificación del trabajo es entendido como una escalada burocrática de presiones, expectativas y controles en relación con lo que hacen y con lo que deberían hacer los docentes durante la jornada de trabajo. El tiempo de trabajo real se vuelve “invisible” para el sistema, y al propio trabajador docente le resulta difícil develarlo, y tiende a naturalizar la recarga de tareas, la ampliación de la jornada laboral así como la invasión de espacios extra-laborales.

La noción de regulación nos permite abarcar los aspectos reglamentados en las normativas, así como las marcas en los sujetos que no siempre es coincidente con las normas prescriptas, y que en muchos casos, van más allá de ellas. Desde una perspectiva histórica nos interpela la necesidad de recuperar el sentido de una universidad pública, de la escuela pública. Por lo que, si queremos pensar caminos hacia una educación para la ciudadanía crítica, debatir los modos de actualizar y recuperar la educación como Derecho, resulta indispensable poner a consideración algunos estudios previendo el riesgo de quedarnos en discursos y en las mejores intenciones.

**Nuestra condición de trabajadores**

Investigar nuestras prácticas y sus cambios frente a las actuales políticas educativas desde la perspectiva teórica de trabajo, nos permite una comprensión de las relaciones de poder y las luchas sociales que fortalece nuestras posibilidades de correr los velos que ocultan nuestra condición de trabajadores. En este sentido, se parte de la premisa de que el docente universitario se encuentra atravesado por todas las prescripciones y las relaciones sociales que se establecen universalmente en el campo de lo laboral, constituyéndose de este modo en un trabajador, con todas las implicancias que esta denominación conlleva. El enfoque como hemos dicho implica un estudio tanto del nivel macro (o sea, la incidencia de las políticas públicas, en general y, en particular, las referidas a la educación) como del nivel micro laboral (es decir, las acciones concretas de la cotidianeidad laboral).

Antunes (2003) afirma que el capitalismo contemporáneo con la configuración que viene asumiendo en las últimas décadas, acentuó su lógica destructiva. Cuanto más aumentan la competitividad y la competencia inter-capitales, más nefastas son sus consecuencias. Particularmente, después de mediados de la década de 1970 el mundo del trabajo vivió una situación fuertemente crítica, tal vez la mayor desde el nacimiento de la clase trabajadora. Afectó tanto la materialidad de la clase trabajadora, su forma de ser, como su esfera más propiamente subjetiva, política, ideológica de los valores del ideario que pautan sus acciones y prácticas concretas.

El desmontaje de los derechos sociales de los trabajadores, la propagación de un subjetivismo e individualismo exacerbados, de la cual la cultura posmoderna es expresión, son trazos distintivos del fin del siglo XX. Este proceso complejo afectó fuertemente el interior del mundo del trabajo, particularmente intensificando las transformaciones en el propio proceso productivo. A través de esta forma de producción flexibilizada, el capital aspira a tener el consentimiento, la adhesión y la cooptación de los trabajadores en el interior de las empresas para viabilizar su

## Debates em Educação

proyecto (THWAITES REY, 1994). La adhesión de fondo por parte de los trabajadores favorece la dominación mediante un involucramiento que aumenta todavía más el extrañamiento del trabajo. Este “*involucramiento manipulatorio*” amplía las formas modernas de reificación, distanciando todavía más la subjetividad del ejercicio de una cotidianeidad auténtica y autodeterminada (ANTUNES, 2003).

Deolidia Martínez (2004), afirma que el trabajo, como categoría de análisis, está en el centro de muchos interrogantes actuales; si bien ha perdido centralidad luego del último cuarto de siglo, para algunas ramas del trabajo que se han visto postergadas como objeto de investigación. En sus escritos señala tres ejes o ángulos de mira: el ‘sufrimiento’, el ‘proceso de trabajo docente’ y la ‘escuela’. Para nuestros fines haremos referencia a los dos primeros.

En cuanto al sufrimiento, se comienza a advertir el incremento de la demanda de tratamientos psiquiátricos con licencias prolongadas, constituyéndose en una puerta de entrada a los primeros estudios sobre los trabajadores de la educación. Este fenómeno se ha podido constatar en casi todo el mundo y, a la vez significó, para profesionales de la salud, una llamada de atención sobre el trabajo que realizan maestros y profesores en las escuelas, no pensado hasta esos momentos como nocivo para la salud. Actualmente, se estudian síndromes específicos: el burnout, el desestimiento (concepto desarrollado en Brasil) y el malestar docente (en Argentina).

En relación con el proceso de trabajo docente, la autora advierte el papel central que tuvo la intervención de la economía en la segunda mitad del siglo XX, en los estudios de sistema educativo a nivel mundial y regional. La Teoría del Capital Humano y los economistas de la escuela de Chicago influyen y determinan políticas de planificación de los organismos internacionales de financiación educativa. Así, la economía y la administración pública comienzan a estudiar nuevas formas de control y regulación sobre los docentes, como ejecutores de planes y programas. Los diseños de reformas educativas para la América Latina, se ponen en marcha desde mediados de los '80. La UNESCO se apoya en la economía de la educación para los planes de desarrollo, tanto en los países centrales como periféricos. Así, las políticas nacionales

## *Debates em Educação*

comienzan a revelar un claro sustento en teorías económicas que definen decisiones financieras de organismos internacionales.

Las transformaciones propuestas para el Sistema de Educación Superior en nuestro país acuerdan con estos cambios introducidos por el neoliberalismo a escala mundial. En el núcleo de las mismas queremos señalar algunos efectos sobre los trabajadores: el empeoramiento de las condiciones de trabajo; los ritmos de trabajo intensificados; horarios prolongados (desconocimiento o inexistencia de convenios); sindicatos desprestigiados, destruidos o subalternos; presiones para obtener la ilimitada disponibilidad del trabajador docente (ROMERO, 2008).

### **Algunos resultados**

Del análisis de las principales normativas vigentes en la universidad y recuperando las voces de los docentes sujetos de este estudio, se han generado las siguientes categorías de análisis y principios, algunos de los cuales nos parecen relevante:

1- Las Políticas de Evaluación habrían operado o favorecido una distinción entre el plano individual vinculado a la productividad evidenciada mediante la acreditación de resultados, y el plano colectivo vinculado a la organización y el proceso de trabajo docente de orden más cualitativo y menos visibilizado.

La normativa vigente, Ordenanza de Carrera docente N°15/97 (UNSL, 1997) en sus artículos 7° y 8° determina las diferencias de funciones entre las dos categorías más amplias: profesores y auxiliares, pero no lo hace para cada una de las subcategorías. Es decir, el profesor Titular, el Asociado y el Adjunto tienen las mismas funciones; en tanto que los Jefes de Trabajos Prácticos, y Auxiliares de Primera y de Segunda tampoco presentan entre sí diferenciación de funciones.

Al desdibujar las diferencias de responsabilidades y tareas entre las subcategorías y sujetarlas a una cuestión de 'méritos', se dejan sentadas las bases para unas reglas de juego que podríamos caracterizar como 'buscar la excelencia a través de la competitividad', ya que a los auxiliares se les amplía su horizonte de crecimiento académico y al mismo tiempo se aumentan las presiones para que avancen en tal

## Debates em Educação

sentido. Esto puede ser significado positiva o negativamente por cada auxiliar, dependiendo, entre otras cosas de su ambición y posibilidades reales de crecimiento. En tanto, los profesores, especialmente los de menor rango y los que no tienen carreras de posgrado acreditadas o abultada producción científica, se les plantea el eventual problema de perder su posición frente al posible avance de los auxiliares.

Esto se corresponde con uno de los logros políticos de estas reformas, el hecho de que los docentes aumentan su responsabilidad sin aumentar su poder, o sea, sin disponer de más posibilidades de transformación de las circunstancias en las que se desenvuelve su trabajo (CONTRERAS, 1998).

Muchos docentes expresan: *Si no se exige la gente se queda en la inercia; se debe evaluar, poner orden; el [programa de] incentivos vino a poner orden...* Esto podría estar evidenciando las formas profundas en que opera la regulación ya que no se trataría de la regulación represiva que ejerce el estado, sino la que se inscribe en los propios habitus de los agentes, la que circula a través de prácticas institucionalizadas y de límites construidos por los individuos para sí mismos, como mecanismos de autodisciplina (POPKEWITZ, 1994).

En este orden de cosas también se inscribe la noción de 'autonomía'. Aunque en principio la autonomía parece más asociada a la libertad, opera también como una forma sutil de control cuando se trata de una "autonomía por decreto" (CONTRERAS, 1998). El éxito de una política de este tipo depende de la forma en que la propia institución y la propia cultura profesional se transforma, adoptando procesos de autocontrol.

Esta idea del autocontrol se vincula con la noción de individualismo posesivo el cual no se trata de la individualidad en tanto expresión personal y exclusiva del yo, sino de aquélla que definen los 'expertos', quienes determinan las capacidades específicas como conjuntos de cualidades universales. El individualismo se basa en una ideología liberal que supone que la sociedad está compuesta por individuos libres e iguales que se relacionan entre sí como propietarios de sus propias capacidades (POPKEWITZ, 1994).

## *Debates em Educação*

Aunque de manera muy sutil estas nociones estarían subyaciendo en este fenómeno que venimos describiendo. Los instrumentos de evaluación centran su preocupación en la calidad académica de los docentes y en su desarrollo académico, científico, tecnológico y cultural (UNSL, 1997), utilizando controles centrados en lo cuantitativo y credencialista.

Tales controles se hacen de manera coercitiva y sin considerar las oportunidades diferenciales de los docentes para acceder a la capacitación, por lo que quedan fuera del foco de la evaluación, las tareas más centrales y genuinas del trabajador docente, aquéllas que más esfuerzo, tiempo y dedicación le demandan. El gobierno de la universidad se despreocupa de lo que ocurre con el sujeto de la enseñanza y deja librado a la voluntad y compromiso del docente las actividades implícitas en la resolución de lo colectivo y lo público. En tanto se ocupa de gestionar el cumplimiento compulsivo por parte de los docentes de dar cuenta en forma individual de la propia formación y producción científica, sin valorar condiciones de posibilidad diferenciales que implican la acreditación de títulos de posgrado y de producción científica.

Por otro lado, ¿en qué ítem o espacio de las grillas o instrumentos de evaluación están contempladas las condiciones reales del dictado de una asignatura? A modo de ejemplo, todo el conjunto de tareas que realiza un docente tendientes a sortear los escollos que a diario se presentan en el dictado de las materias por carencia de aulas, de infraestructura técnica de apoyo, o las innumerables estrategias didácticas que a diario se planifican y realizan procurando disminuir la brecha entre las expectativas del docente y las necesidades y dificultades de los alumnos.

¿Qué posibilidades reales tiene una organización como el Área de Integración Curricular (ACI), de evaluar dichas condiciones y de generar cambios? Esta instancia organizativa ha quedado también como un espacio administrativo del ajuste y como resorte inmediato de control entre pares. Para compensar las carencias frente a las crecientes demandas de responsabilidad de asignaturas o cursos, las reuniones se tornan en discusiones para buscar quién está ‘menos recargado’, o hurgar-nos para ver

## Debates em Educação

quién está 'en falta', compitiendo para demostrar lo contrario. En un espacio horizontal de participación institucional y colectiva, destinado al intercambio disciplinar, nos exponemos, nos culpabilizamos, ejercemos el control entre pares, evidenciando el involucramiento manipulatorio.

Una manera sencilla de advertir este desfasaje en la evaluación es mirar el espacio que ocupan las distintas funciones del docente universitario en un currículum vitae. La información sobre docencia de grado o pre-grado suele ser escueta y generalmente no varía de un año a otro, ya que las tareas habituales se dan por supuestas y no requieren acreditación. En cambio, los antecedentes sobre investigación y formación de posgrado, son acreditables y de carácter acumulativo, es decir, crecen significativamente con cada nuevo curso que se realiza o imparte y con cada *paper* que se produce. Como dato adicional, estas actividades entran en el circuito explícito del conocimiento mercantilizado dado que los posgrados son rentados y la investigación está premiada por un incentivo económico, de valor más bien simbólico debido a la categorización que se requiere para acceder al mismo.

Este desfasaje suele pesar a la hora de un concurso por un cargo ya que depende de la valoración otorgada a los antecedentes y sujeta al arbitrio de los jurados, especialmente, cuando deben decidir entre varios postulantes. En el caso de instancias como las reválidas periódicas de los cargos efectivos (especie de concursos cerrados), se define la permanencia laboral del docente. Lo importante es la constante presión por cumplir con estos requerimientos que son los más ponderados.

2- Las Políticas de Evaluación, en su forma de control, han favorecido la intensificación del trabajo junto con la regulación instrumental del tiempo y los espacios de trabajo del docente.

Si por un momento dejamos de hacer foco en la universidad y llevamos nuestra mirada a otros sectores de la vida social, advertimos que el 'apuro' así como el estrés cotidiano, es una característica generalizada. Si bien este fenómeno, que obedece a múltiples factores y se hace más evidente a partir de la década de los '90, reconoce su causa más directa en la aplicación del modelo globalizado neoliberal.

## Debates em Educação

Efectos de esto se evidencian también en otros sectores sociales y laborales, igualmente afectados por el aumento y diversificación de tareas a instancias de las políticas de ajuste y flexibilización laboral. Es semejante a la situación que viven hoy otras instituciones educativas, donde alumnos y docentes viven fuertes tensiones al ser permanentemente evaluados (controlados) en función de nuevos parámetros de eficiencia.

Los testimonios recogidos en entrevistas y grupos de discusión, así como las vivencias personales y el registro del acontecer cotidiano en la vida universitaria justifican la inclusión de esta categoría. Tomemos el testimonio de un docente:

Cuando estoy en pleno cuatrimestre, a gatas tengo tiempo para escribir alguna cosa. (...) Lo que siento es que esta forma de trabajo nos ha quitado el placer del trabajo, los tiempos necesarios para madurar conocimientos, para trabajar seriamente pero no tan desesperadamente, no tan...para no perder un tren... para no caer de la categorización (Auxiliar 1º, Ciencias de la Educación, Fac. Ciencias Humanas).

Otra docente expresa que:

Para considerar que estoy bien evaluada debe haber una distribución más equitativa de las tareas docentes para que todos pudiéramos tener los mismos tiempos para hacer las investigaciones (...) si estás todo el día ocupado con tus tareas que te insumen tanto tiempo, poco tiempo te queda para pensar, para investigar, profundizar sobre las técnicas, las modalidades, las políticas universitarias... (Auxiliar 1º. Química, Facultad Química, Bioquímica y Farmacia).

Para analizar estos efectos regulatorios sobre el tiempo de los docentes, hemos recurrido a aportes de Martínez Bonafé (1995, pp. 91-95) de quien tomamos una de las claves para la interpretación de la estructura del puesto de trabajo: los escenarios<sup>1</sup>, en la cual se incluye no sólo la dimensión temporal real sino también las significaciones subjetivas con que se dota a este contexto.

---

<sup>1</sup> Las restantes claves son: las políticas, los discursos, las agencias, las culturas, el mercado, las prácticas y las resistencias

## *Debates em Educação*

Datos que ilustran estas vivencias provienen de los registros en los Relojes<sup>2</sup>, técnica a través de la cual se puede observar la manera en que los docentes plasman en un reloj analógico, la organización de su tiempo diario de trabajo. Algo que llama la atención, es la gran dificultad que se encontró en representar una cierta regularidad en las tareas no sólo a lo largo de los días de la semana laboral, sino también en el hecho de que el trabajo no se restringía sólo al espacio y tiempo declarado como laboral (aparecían la propia casa, los fines de semanas y feriados). Por otro lado, en la construcción de estos relojes, algunos docentes efectivamente ‘ilustraron’ un cúmulo de actividades representando un aparente caos.

En este aspecto, emergen dos dimensiones del tiempo vinculadas con el trabajo del profesor: la dimensión técnica racional y la dimensión fenomenológica. Articuladas a ellas, resultan esclarecedoras las nociones de tiempo monocrónico y tiempo policrónico (HARGREAVES, 1995).

El marco monocrónico se corresponde con una dimensión técnica-racional, donde el tiempo es una variable objetiva, una condición instrumental, de organización, que puede manipularse desde arriba para favorecer la implementación de los cambios educativos cuyos fines y conveniencia se determinan en otra parte. Las personas que operan en un marco temporal monocrónico se centran en hacer una sola cosa a la vez, en serie, siguiendo una progresión lineal a través de un conjunto de etapas concretas. Se enmarcan aquí quienes tienen el control administrativo tratando de ejercer un control elevado de la distribución temporal y de los programas para garantizar que el trabajo de la organización se realice satisfactoriamente. Se deshumaniza así la

---

<sup>2</sup> Técnica de "Los relojes": Se trata de una herramienta que se administra en forma individual a cada docente, que permite visualizar la forma de distribución más frecuente, representativa o regular de la organización del tiempo en un día de trabajo. En un primer "reloj" con la numeración de 1 a 24, el sujeto debe consignar todas las actividades que realiza durante el día. En un segundo "reloj" se dibuja un círculo sin números y se detallan las actividades del tiempo de trabajo específico, tarea y lugar en que se las realiza y el tiempo que insume, en su forma más frecuente, a los efectos de determinar la organización del tiempo de trabajo. En una segunda instancia se escribe un listado de tareas en forma más exhaustiva, ampliando la información del reloj, para posteriormente subrayar en el listado con color las tareas prescriptas (las que proceden de una norma escrita o son reglamentarias o estatutarias) agregando el número o la denominación de la prescripción vigente.

## *Debates em Educação*

organización del trabajo en aspectos fundamentales, alienando a quienes pertenecen a ella con respecto a sí mismos, al restringir la sensibilidad al contexto.

En comparación, en el tiempo policrónico, las personas se centran en hacer varias cosas a la vez, de forma combinada, sin importar demasiado el cumplimiento de un programa. Esta visión se corresponde con la dimensión fenomenológica del tiempo, donde lo central es la vivencia subjetiva del mismo. Hay entonces una sensibilidad mucho mayor al contexto, a las consecuencias y complicaciones de las circunstancias y del medio. En el marco policrónico son más importantes las relaciones que las cosas y está más orientado a las personas que a las tareas.

Nuestros sentidos del tiempo varían según los tipos de trabajo que efectuamos y las clases de roles que desempeñamos en la vida. Del choque entre las perspectivas temporales de administradores y profesores, surge una paradoja curiosa e inquietante, a saber, cuanto más rápida y “no realista” sea la cronología de implementación, más tratará de alargarla el profesor y más impaciente estará el administrador, más inclinado a forzar el ritmo, a imponer un cronograma de aplicación más corto aún y a imponer alguna otra innovación. Esto añade nuevas presiones y otras complejidades al mundo policrónico del profesor. El resultado es lo que algunos analistas han llamado la intensificación del trabajo de los profesores: una escalada burocrática de presiones, expectativas y controles en relación con lo que hacen los docentes y con lo que deberían hacer en el transcurso de la jornada escolar.

Otro de los fenómenos estudiado por Hargreaves (1995) es la “colonización”, proceso por el cual los administradores hacen suyo el tiempo de los profesores para sus propios fines. De los relojes antes aludidos hemos podido apreciar también el escaso conocimiento que los docentes manifiestan respecto a cuáles de las tareas que enuncian están prescriptas y cuáles no. Los requerimientos burocráticos respecto a los plazos y condiciones de presentación han ido imponiendo un cúmulo de quehaceres que nos distraen de ocupaciones sustantivas propias de la actividad de enseñanza, de investigación o de extensión. Los tiempos para producir conocimiento abocados al “pensar”, “reflexionar”, “estudiar”, “discutir en grupos” son escasamente declarados, pareciera que no son trabajo.

**Algunos efectos regulatorios de la dimensión tiempo en las prácticas docentes.**

De acuerdo a lo que hemos podido observar y analizar, en la vida universitaria la regulación no pasa tanto por el cumplimiento del horario de trabajo sino por el cúmulo de tareas que el docente debe o siente que debe realizar. La desregulación de lo colectivo, en un contexto de ajuste, genera que el docente se vea literalmente invadido de tareas que rebasan su tiempo real de trabajo, quedando escaso o nulo espacio institucional para aquellas actividades que son paradójicamente más evaluadas. Ello generalmente implica que la formación de posgrado y la producción de publicaciones ocupen tiempos y espacios extra-laborales.

En la institución universitaria, las relaciones de poder se encuentran más difusas e invisibles. Si bien en nuestra universidad coexisten departamentos y áreas, estas estructuras no tienen el mismo peso en todas las facultades. En algunos casos sólo se encargan de resolver temas burocráticos menores, y tienen –en apariencia-, poca influencia sobre el seguimiento de la actividad de los docentes. En otras facultades, sin embargo, la función evaluadora y de control parece cumplirse de manera más efectiva.

De cualquier modo, continúa siendo la tradicional estructura cátedra el espacio natural de organización del trabajo del docente, en el cual desarrolla buena parte del proceso de trabajo, y al cual siente se debe rendir cuentas. En ella las relaciones de poder no se estructuran de la misma manera que en otras instituciones educativas ya que el titular de una cátedra si bien tiene a cargo la función de conducir a su personal, no se asimila, por ejemplo, a un director de escuela.

Todo ello no supone la inexistencia de ejercicio de poder jerárquico al interior de una cátedra, sino que éste suele estar más difuso y, quizá por ello mismo, más efectivo. En la cátedra, en algún sentido todo el equipo se encuentra comprometido con la actividad de enseñanza, por lo que la visión policrónica del tiempo los abarca a todos por igual. Es en los órganos de gobierno más elevados: Rector, Decano, Consejo Directivo y Superior y Secretario Académico, en el que predomina la visión

## Debates em Educação

monocrónica y la lógica técnico-burocrática. Si bien muchos docentes que integran estas instancias –por ejemplo, los Consejeros Directivos- viven en sus propias cátedras la compleja realidad del trabajo docente, cuando se encuentran en una función de gestión parecen perder esa perspectiva policrónica. Esto parece responder al particular juego político que se da al interior de los cuerpos colegiados, que paulatinamente han sido vaciados de su contenido político con la pérdida de autonomía de las instituciones universitarias.

### **A modo de cierre...**

Iniciábamos nuestra exposición señalando dos de las categorías o principios que surgían del análisis de los datos recogidos por nuestro Proyecto de Investigación, que considerábamos de interés para esta discusión.

Por un lado, la marcada distinción entre el plano individual y el colectivo que habría exacerbado la implementación de las Políticas de Evaluación y en segundo lugar, la contribución de estas mismas Políticas, a la intensificación del trabajo y la regulación instrumental del tiempo y los espacios de trabajo.

Avanzábamos en el análisis asumiendo la perspectiva de que el docente universitario es un trabajador y que como tal, se encuentra atravesado por todas las prescripciones y las relaciones sociales que se establecen universalmente en el campo de lo laboral.

Afirmábamos que, las características de este campo hacen que la regulación no pase tanto por la realización del trabajo en un espacio y tiempo, sino por el cúmulo de tareas que el docente debe o siente que debe realizar en plazos determinados. Concluíamos expresando que el éxito de una política de este tipo depende de la forma en que la propia institución y la propia cultura profesional se transforman, adoptando procesos de autocontrol, en vez de control externo.

Ahora bien, ¿cómo han influido estas Políticas de Control en la Universidad sobre los derechos del trabajador docente?

## Debates em Educação

La flexibilización laboral existió en el trabajo docente desde sus orígenes. Es constitutivo del "rol docente" tal como fue determinado culturalmente. Esto hoy es muy difícil de modificar, especialmente en lo que se refiere al tiempo de trabajo y su relación con lo salarial. No son mensurables los tiempos de trabajo, situación que, mirada desde el trabajo, implica un derecho perdido.

Los docentes universitarios, por acción u omisión hemos ido entrando en el juego perverso que propusieron las políticas neoliberales de la década de 1990. A través de las políticas de evaluación se ha promovido que, mientras un ojo bien abierto ejerce un fuerte control y castigo sobre el plano individual –incentivando, pero sin garantizar plenamente el postgrado y la investigación; cierra el otro ojo y no evalúa las reales y complejas condiciones del trabajo docente. Hemos ido así llenándonos de amenazas, culpas y miedos, acrecentando paulatinamente las obligaciones, haciéndonos más individualistas y olvidándonos de nuestros derechos como trabajadores.

Quizás nunca fuimos demasiado concientes de que somos trabajadores. Esto es lo que consideramos fundamental trabajar con los docentes a la hora de pensarnos como sujetos de derecho. Repensar-nos en lo que el Neoliberalismo-Neoconservadurismo ha destruido en el tejido social que podía sustentar la Utopía. Trabajar con nuestros miedos, culpas, desvalorizaciones, con un “deber ser” que nos ocupa a veces de tal manera que nos impide generar sentidos y construir proyectos alternativos.

### Referencias

ANTUNES, Ricardo. *¿Adios al Trabajo?* Buenos Aires: Herramienta, 2003.

CONTRERAS, Domingo, “¿Autonomía por Decreto? Paradojas en la Redefinición del Trabajo del Profesorado”. Conferencia presentada al coloquio *Pedagogía y Autonomía*. Braga, Universidad del Minho (Braga-Portugal), 1998.

HARGREAVES, Andy. *Profesorado, Cultura y Posmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Ediciones Morata, 1995.

# Debates em Educação

MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. *Trabajar en la Escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores, 1999.

MARTINEZ, Deolidia. *Trabajo Docente: Reconceptualización y Situación actual*. Materiales Curso de Posgrado. Universidad Nacional de San Luis, 2004.

POPKEWITZ, Thomas. *"Sociología Política de las reformas educativas"*. Madrid, Ed. Morata, 1994.

ROMERO, Marcelo; BENEGAS, Isidoro; TELLO, Ana María. "El Trabajo de la Vida, la Vida del Trabajo: Apuntes acerca del Sentido del Trabajo Docente Universitario". *VII Seminario de la Red de Estudios sobre Trabajo Docente: "Nuevas regulaciones en América Latina"*. UBA, Buenos Aires, Argentina, 2008.

THWAITES REY, M.; FERREYRA, L.; LOGIUDICE, E. *Gramsci Mirando Al Sur. Sobre La Hegemonía en los 90*. Buenos Aires, K&A Editor, 1994.

UNSL –Universidad Nacional de San Luis-, Ordenanza C. S. Nº 15/97, Régimen de Carrera Docente, *Boletín Oficial*, año VI, mes 7, nro. 62. Argentina, 1997.