

Condiciones laborales y... organización

Diego M. Justicia y Natalia Cobos.

La organización escolar es el marco en que se concretan y desarrollan las relaciones laborales de la mayoría de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza. El campo de las organizaciones educativas sin embargo se extiende más allá del modelo escolar, y alcanza a cualquier tipo de institución educativa.

La organización de la escuela tiene sus propias peculiaridades, con reclutamiento forzoso, fuerte presión social, heterónoma, débilmente articulada y fuerte carácter nomotético (Santos Guerra, 1994). Sin embargo, *creemos que la organización de la vida y el trabajo en las escuelas puede ser educativa; y lo será más cuanto más asuma la democracia -la relación entre poder y participación- como un problema radical de esa posibilidad de desarrollo educativo* (IV CIOE, 1996).

La organización escolar no es un elemento vicario del currículum sino una de sus dimensiones preponderantes (Santos Guerra, 1996). Y el trabajo básico del profesorado es el desarrollo del currículum.

En la ola de neoliberalismo que nos sumerge, la calidad y la eficacia de las organizaciones escolares son las sirenas que tratan de naufragarnos. El concepto de calidad oculta más que lo que aclara, y sus contenidos deben ser negociados y revisados constantemente (IV CIOE, 1996). La calidad y la eficacia son los becerros de oro del neoliberalismo, en cuyo altar se pretende sacrificar las conquistas sociales de los trabajadores/as. La calidad es para los sindicatos unas condiciones de trabajo óptimas, respeto de los acuerdos pactados, cumplimiento de la normativa laboral... y esto no es lo que piensa la patronal de la enseñanza.

Las condiciones laborales de los trabajadores/as de la enseñanza en las organizaciones educativas participan de la misma, y estas condiciones forman parte de la dinámica organizativa propia de la escuela. En este artículo vamos a examinar someramente la implicación de algunos elementos de las condiciones de trabajo en la organización escolar.

Acceso y movilidad

En las organizaciones educativas encontramos todas las titulaciones de partida, desde los trabajadores/as sin estudios (en la limpieza o comedores, habitualmente) hasta la mayoría de los y las docentes (licenciados/as y diplomados/as). Aunque la proporción de cada grupo de titulación es variable siempre encontramos una distribución sesgada hacia los y las docentes, pero no podemos comparar un Instituto de E. Secundaria con una Facultad Universitaria. Esto hace muy diversificada la estructura funcional de la organización, y tiene sus repercusiones en la red de relaciones humanas establecida. Es también la responsable de colectivos estancos de profesionales, y su correspondiente estratificación en el reparto de poder.

Para el acceso, además de una titulación específica, se realiza una selección, *concurso-oposición* para funcionarios/as y selección de personal para contratados/as (privada y Universidad, por ejemplo), esto refuerza la *estancueidad* de los colectivos de trabajadores/as, e influye determinadamente en la diferenciación organizativa entre centros

públicos y centros privados y concertados. La red de relaciones e intereses que conforman los grupos activos en la dinámica de poder y participación no es la misma en un centro dependiente de un empresario privado, que en los que dependen de las Administraciones públicas. La participación en la toma de decisiones, en suma la democracia organizativa, brilla por su ausencia en los centros privados y concertados, siendo en los centros públicos donde más se reconoce, aunque las últimas prescripciones normativas, derivadas de la Ley Pertierra (LOPEGCD, 1995) han supuesto un retroceso con relación a lo legislado en la LODE (LODE, 1985).

Tras la selección de personal viene la *asignación* a un puesto de trabajo (destino). En el caso de la privada, el respeto por la especialidad y formación del trabajador/a es mínimo, estando éste sujeto a las necesidades de planificación de la empresa, así encontramos a un licenciado/a en Físicas impartiendo clases de Matemáticas, Biología y Geología, Ciencias Sociales o Ética, si quiere conservar su puesto de trabajo; la presión y la amenaza es constante en la organización privada, el clima organizacional *kafkiano*. En el caso de la enseñanza pública es más raro este tipo de situaciones, si bien el trabajador/a entra a competir con el resto de compañeros/as en concursos de méritos para elegir plaza de la bolsa común existente para un territorio, esto crea muchos roces e insatisfacciones, y es origen de conflictos en la organización de los centros, y con la propia Administración, que juega con este proceso peculiar de asignación a efectos de control y presión sobre los gestores/as (equipos directivos) de los centros. En este último caso la clave es la opacidad de la planificación de los puestos de trabajo disponibles, los sindicatos llevan años, en democracia, intentando clarificar y someter a un control público estos procesos de asignación, sin conseguirlo plenamente todavía.

Un funcionario/a docente al servicio de la Administración pública desarrolla su trabajo en un centro escolar, y por tanto es parte integrante de dicha organización, que trata de resolver los problemas educativos (aprendizaje, formación, etc.) de una comunidad de ciudadanos/as del entorno próximo al centro. Pero este trabajador/a está al servicio de la Administración educativa de una Comunidad Autónoma, del Estado o de un Municipio, lo cual le da derecho a una movilidad geográfica y funcional a través de un *concurso de traslados*. Esta dualidad desarrolla su trabajo en la organización escolar, pero puede cambiar de centro en función de una serie de intereses particulares y unos baremos de prioridades que priman la antigüedad y los méritos, es motivo de crítica por la repercusión, que según algunos tiene, en la falta de estabilidad y adecuación a la estructura organizativa de cada centro escolar concreto.

Según **Ball**, en la micropolítica de las instituciones, y la escolar es una de ellas, juega un papel importante la presencia de intereses diversos, ideológicos, de identidad y materiales. Y además «...*las escuelas contienen en su seno miembros que aspiran a, y tratan de alcanzar, metas muy diferentes. Las propias experiencias de los profesores, su aprendizaje como profesores, y más específicamente su socialización dentro de una subcultura de asignaturas, así como sus preferencias políticas, todo, pues, contribuye a esta diversidad de metas*» (Ball, 1989). La organización escolar se caracteriza por esta diversidad, y los gestores/as de la misma deben contemplarla en sus proyectos, deben saber establecer el grado de estabilidad de sus plantillas necesario para llevar a cabo un proyecto. Proyecto, que por otro lado deberá ser consensuado y elaborado entre todos los participantes, y revisado periódicamente, si queremos una escuela pública democrática y participativa. ¿Se escondía en las críticas a la movilidad del funcionariado un intento de recorte de dicha movilidad?. ¿Iban las críticas dirigidas a los criterios objetivos de antigüedad en los Concursos de traslados?, ¿y en este caso, se pretendía sustituirlos por criterios discrecionales en manos del poder administrativo de turno?

Jornada y calendario

La jornada es en los centros con muchos especialistas un factor esencial en la micropolítica interna de la organización educativa. Estudiando los horarios de cada profesor/a en un IES (Instituto de Educación Secundaria) se podría conocer mucho sobre los grupos de presión dentro del mismo, los/as favorecidos/as por el equipo gestor, y los/as de la oposición.

La jornada semanal es en la actualidad, con motivo de la reforma de la LOGSE (LOGSE, 1990), un conflicto abierto entre las organizaciones sindicales y la Administración. Habría que diferenciar claramente la jornada escolar de la jornada laboral de los trabajadores/as de la enseñanza. El mejor incentivo para un trabajador/a es unas buenas condiciones de trabajo, y éstas configuran unas organizaciones diferentes. Así la jornada partida en Infantil y Primaria configura una estructura organizativa distinta de la Secundaria, con jornada continuada. La reivindicación sindical es extender el modelo de jornada continuada a todos los niveles educativos.

Así como la organización de espacios en un centro escolar sigue las pautas de la escuela graduada, introducida en nuestro país a principios del siglo XX, y es causa de la identificación de la escuela con el director/a o equipo directivo, (Viñao, 1990), la organización de tiempos ha sido muy variable, en el tiempo y entre los propios centros de distinto nivel (Primaria y Secundaria, Universidad, Adultos). La división de la jornada en períodos lectivos o complementarios, y otras sutilezas por el estilo, hacen de aquella compleja en su organización. Aún no están resueltos, desde un punto de vista funcional, los tiempos para las reuniones de equipos de profesorado, formación en centros o la propia actividad sindical en los centros de trabajo. Ambas dimensiones organizativas están al servicio del taylorismo aplicado a las organizaciones educativas, donde la uniformidad y la *producción en cadena* son sus notas dominantes (Martín-Moreno, 1992).

El calendario siempre ha sido motivo de críticas y disputas con los padres y madres del alumnado en edad escolar obligatoria. Entre las muchas y variadas finalidades que se asignan al sistema educativo no es la menos importante la del cuidado de la infancia y la juventud, liberando a sus progenitores/as y tutores/as de ese cuidado en horario laboral. Sin embargo las más modernas teorías psicopedagógicas aconsejan el período de descanso racionalmente distribuido para los alumnos/as. En los calendarios europeos, cuyo comienzo y final de curso es parecido (sus diferencias vienen marcadas por su latitud e incidencias estacionales) y cuya distribución anual se hace por trimestres, es común tener una media de 200 días lectivos al año y unas vacaciones distribuidas al final de cada trimestre y a mitad del mismo, más las de verano (Velloso y Pedró, 1991). La falta de coincidencia del calendario de vacaciones escolar con la de sus tutores/as causa muchos problemas a los mismos, que no saben que hacer con sus pupilos/as si no están en la escuela. Como señala Ball, «...las escuelas se enfrentan con todo un conjunto de exigencias y expectativas a menudo contradictorias de públicos y organismos externos» (Ball, 1989). Todo esto es una dificultad añadida a la hora de fijar metas en la organización.

Seguridad e higiene en el trabajo

La salud laboral, cuya regulación aún está en mantilla, sin un reconocimiento expreso de las enfermedades profesionales, es uno de los factores más controvertidos en la organización escolar. Las bajas por enfermedad no se cubren con la rapidez que debieran, siendo causa de la distorsión de la vida académica de los centros, y origen de las soluciones más peregrinas, hasta tres horas no lectivas semanales se emplean para estos menesteres,

en lo que se conocen como guardias (E. Secundaria). La propia Administración pública ha seguido los criterios mercantilistas y cicateros de la privada, dejando sin cubrir hasta bajas de quince días, y un mes en algunos casos. Las disminuciones de capacidades de los trabajadores/as de la enseñanza no tienen todavía tratamiento, así vemos a compañeros/as que, a duras penas, desarrollan el currículo que se les asigna, siendo causa de conflictos internos en la convivencia escolar. Desde los Sindicatos se viene exigiendo la reducción de jornada lectiva para los y las mayores de 55 años, cosa común en otros colectivos de trabajadores/as sometidos a presión parecida. O la asignación a tareas sin carga lectiva, dentro de la estructura funcional de la organización. Hasta ahora esto no se tiene en cuenta, y todo el profesorado es tratado por igual, sin consideración de discapacidades o edad, en el reparto de la carga funcional del trabajo dentro de la organización escolar.

Parece que no hay trabajo más desprovisto de riesgo que el de los y las docentes; sin embargo tanto en el caso de la Responsabilidad Civil (subsidiaria del empleador/a) en las salidas fuera del aula con el alumnado, como actualmente, con el profesorado itinerante con largos desplazamientos de trabajo, existe un riesgo laboral, que ha sido y es causa de muchas distorsiones a la hora de organizar un centro y desarrollar el currículo correspondiente: negativas a programar salidas, accidentes en los desplazamientos, etc..

Formación profesional (inicial y permanente)

Según cita Gimeno, el saber pedagógico del profesorado se basa en «...*el conocimiento de casos prácticos y el conocimiento estratégico*» (Gimeno, 1991). Sin embargo, en la formación inicial del profesorado se ha caído en dos extremos: o el practicismo o el teoricismo. Aún sigue sin resolverse este problema, que conlleva la incorporación de jóvenes docentes a la organización escolar; «...*la juventud, los profesores y profesoras, recientemente graduados, pueden ser una fuente de agitación o malestar, aunque no tengan un acceso inmediato a los canales de la influencia política.*» (Ball, 1989). Su socialización profesional podría racionalizarse, realizándola más a costa de su formación inicial, y una parte menos costosa una vez incorporados al trabajo.

Con la extensión generalizada de la educación popular vehiculada por los sistemas educativos nacionales llegó la subdivisión en etapas educativas: primaria, secundaria y superior (Gómez, 1988). Y con estas, la necesidad política y económica de atender como se pudieran sus necesidades de profesorado. Hoy en el siglo XXI, con un corpus teórico suficientemente extenso y fundamentado en la investigación sobre esas prácticas, podemos afirmar que la formación de base para un/a docente de cualquier nivel educativo debería ser la correspondiente a una licenciatura.

La formación permanente del profesorado, demandada por los cambios del sistema, es una formación que preferentemente se ha de realizar en los centros, en las propias organizaciones, ya que los cambios que no se asumen en el propio contexto educativo no son efectivos, o sus efectos se ven ahogados por la rutina organizativa de la institución. Sin embargo, esta consideración aún no es tenida en cuenta en nuestras organizaciones educativas.

Hoy día se están produciendo cambios en la organización escolar, en función de las nuevas tendencias en el diseño y desarrollo del currículo, por las políticas de evaluación y conducción de los procesos de cambio, y por la autonomía que se quiere dar a los centros (IV CIOE, 1996), y esto exige una nueva definición y avance en la profesionalidad de los y las docentes, y por supuesto de su formación. Se reivindica el profesor/a como investigador/a (Stenhouse, 1991), y la mejora de las organizaciones escolares debe partir de la investigación y el desarrollo del currículo por parte de su profesorado.

Epílogo forzado

Las exigencias del guión impiden redondear estas apreciaciones, no obstante quedan aspectos por tocar de las condiciones de trabajo como Retribuciones y jubilación (con su jerarquización galopante) o Gestión organizativa (con la asignatura pendiente de la democratización) y su relación con la acción sindical de cada día, que bien pudieran retomarse en otro momento.

BIBLIOGRAFIA

IV CIOE (1996): *Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*. Departament de Pedagogia (U.R.V.). Tarragona.

Ball, S.J. (1989): *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós/Mec. Barcelona.

Gimeno Sacristán, J. (1991): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata. Madrid.

Gómez Rodríguez de Castro, F. y otros (1988): *Génesis de los sistemas educativos nacionales*. UNED. Madrid.

LODE (1985): Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (BOE núm. 159, de 4 de julio de 1985).T.E. Madrid.

LOGSE (1990): Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE, núm.238, de 4 de octubre de 1990). T.E. Madrid.

LOPEGCD (1995): Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. (BOE, núm 278, de 21 de noviembre de 1995). B.O.E. Madrid.

Martín-Moreno Cerrillo, Q. (1992): *Organizaciones educativas*. UNED. Madrid.

Velloso, A. y Pedró, F. (1991): *Manual de Educación comparada*. Vol.1, *Conceptos básicos*. PPU. Barcelona.

Viñao Frago, A. (1990): *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*. Akal. Madrid.

Santos Guerra, M.A. (1994): *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Aljibe. Archidona.

Santos Guerra, M.A. (1996): *Investigar en organización o el arte de cambiar a través del conocimiento. En: Manual de organización de instituciones educativas*. Escuela Española. Madrid.

Stenhouse, L. (1991): *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata.Madrid.