



Universidad Nacional de Rafaela

Licenciatura en Educación a distancia

**TRABAJO INTEGRADOR FINAL**

**“¿Exclusión social?: Una mirada sobre el traslado masivo de nuevos docentes del norte de la provincia de Santa Fe, en una escuela secundaria de la localidad de Sunchales”**

**La Práctica Docente como Objeto de Investigación**

**Línea de Análisis Institucional**

**Carolina Cravero, Mariel Bufarini, Irene Macera & Cecilia Dionisio**

**Elías, Brenda DNI 37329921**

**Garay, Micaela DNI 37471719**

**26/06/2024**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	3
<b>CAPÍTULO I</b> .....	5
Exclusión social .....	5
Traslado docente .....	6
La práctica docente como objeto de reflexión.....	7
<b>CAPÍTULO II</b> .....	11
Ámbito de la práctica .....	11
Problemática institucional .....	15
<b>REFLEXIONES FINALES</b> .....	21
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	23

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo, abordaremos el tema “**¿Exclusión social?: Una mirada sobre el traslado masivo de nuevos docentes del norte de la provincia de Santa Fe, en una escuela secundaria de la localidad de Sunchales**” donde se buscará desarrollar un análisis institucional para poder esclarecer la problemática que subyace en el interior de la organización.

El presente trabajo pretende, desde el rol de analistas de instituciones y, apoyados en el material de cátedra, problematizar la exclusión social que emerge en dicha institución frente a la llegada masiva de nuevos agentes del norte desde un enfoque crítico y reflexivo. Además, busca analizar las prácticas docentes atravesadas por su tradición, el imaginario colectivo y las exigencias de un mundo cada vez más cambiante.

El análisis se presenta en respuesta al trabajo final integrador de “La Práctica Docente como Objeto de Investigación” en línea con Análisis Institucional, correspondiente a la Licenciatura en Educación de Universidad de Rafaela, rescatando testimonios de docentes y exdocentes, intentando dar luz a las tensiones en torno a las prácticas diarias que se debaten entre lo instituido y lo instituyente.

El análisis institucional se realizará en una escuela de la localidad de Sunchales, provincia de Santa Fe, donde tendrá como objetivo el poder esclarecer algunas dinámicas institucionales que la conforman. Resulta un instrumento para pensar e intervenir en los problemas que presentan las instituciones, en el sufrimiento que generan tanto de manera manifiesta y latente, así como para encarar algún posible proceso de cambio. (Fernández, 1994)

“La mirada de un problema desde un enfoque institucional será una mirada que procura desmontar el conjunto de explicaciones que lo ubican en un orden natural y se interrogará por sus diversos niveles de significado.”  
(Fernández, 1994, p.23)

Para realizar el análisis institucional, la implicación afectiva es necesaria para poder “hacer consciente nuestra propia implicación y discriminar sus efectos”

(Fernández, 1994, p.30). No se debe reprimir sino usarla como un instrumento para poder comprender los fenómenos y permitir dar cuenta de nuestras emociones, impresiones y sensaciones donde no permita que nos quedemos solo con una descripción objetiva de lo analizado.

Cabe destacar que, conocer sobre esta problemática nos permitirá tener un mayor nivel de conocimiento y en todo caso, concebir estrategias, recursos y actitudes para poder hacer frente correctamente a las posibles situaciones de riesgo en nuestro devenir profesional y poner en conocimiento a los futuros colegas. También, resulta importante para las instituciones educativas construir estrategias de afrontamiento que permitan la detección de sus manifestaciones y la implementación de acciones que mejoren el clima laboral.

Se buscará comprender las características de la escuela, su historia, contexto social, cultural y económico, sus sujetos y se puntualizará algunos aspectos del estado del arte de la temática. Además, se analizará algunos fundamentos conceptuales sobre nuestro tema que permitan profundizar en su comprensión, como base teórica para explorar sus principales causas y efectos, y comprender la relación que concierne con la organización escolar.

## **CAPÍTULO I**

En este capítulo, por un lado, se indagará acerca de los antecedentes conceptuales para poder profundizar sobre su comprensión y por el otro, se analizará la práctica docente en relación al tema en cuestión y se reflexionará acerca de lo que concierne la misma.

### **Exclusión social**

Podemos decir que la exclusión no es un concepto del todo nuevo y que en muchas escuelas se trabaja al respecto sobre el tema, pero más específicamente sobre los estudiantes y acá lo que nos interesa es en base al colectivo docente. En este apartado lo que se intentará explicar es qué entendemos cuando hablamos de exclusión social y qué elementos intervienen.

Si bien hay una Ley que es la N°23.592 que aborda la exclusión social al prohibir la discriminación por diferentes motivos, también está la Ley de Contrato de Trabajo N°20.744 que, además, prohíbe la discriminación laboral. Pero no hablan de lo que es específicamente la exclusión y muchas veces se la suele vincular con la discriminación. Además, contamos con la Constitución Nacional donde en el artículo 14 bis no se profundiza mucho al respecto en el fragmento que menciona: Condiciones dignas y equitativas de labor dónde se refiere a un ambiente de trabajo seguro, saludable y respetuoso.

El concepto de exclusión social en términos académicos aparece en 1989 donde a través de los años se va consolidando en diferentes documentos en el cual, se lo va relacionando con los problemas de vivienda, los niveles y oportunidades educativa, la salud, la discriminación, la ciudadanía y la integración. Es decir, se comienza a ver a la exclusión como la falta de participación en lo social como consecuencias en términos de salud, vivienda, educación, relaciones sociales. (Asensio Pastor, 2018) Este último punto, las relaciones sociales y la educación resulta importante en este trabajo y es lo que vamos a tratar más adelante.

Se puede decir que tradicionalmente es un concepto que se ha relacionado con la pobreza y el ámbito económico, pero actualmente es un concepto que se

amplía donde muchas veces es usado en políticas públicas sociales alegando a que es un proceso multidimensional.

Quintanilla Navarro (2018) menciona que, cuando hablamos de exclusión social nos estamos refiriendo a poblaciones en situación de desventaja social en el mundo actual. El concepto de exclusión social alude a complejos procesos sociales, económicos y culturales que dificultan el desarrollo integrado de una persona o de un grupo dentro de una sociedad.

Por otro lado, García Molina (2013) dice que un excluido resulta ser producto de lógicas sociales y de ideologías culturales que se percibe como amenazante o alterando la vida colectiva tanto desde afuera como dentro del mismo grupo mayoritario o hegemónico.

### **Traslado docente**

Existe una ley que regula los traslados docentes a nivel nacional en Argentina es la Ley N° 10.579, Estatuto del Docente, específicamente en su Capítulo XI, donde se trata el tema de las permutas y traslados. Además, existen normativas provinciales que reglamentan estos aspectos.

En el caso de la provincia de Santa Fe, está el decreto 3029/2012 donde en el Anexo IV se establecen las condiciones y los requisitos que deben cumplirse para poder acceder al mismo. El traslado permite a los docentes titulares cambiar de establecimiento educativo o de cargo manteniendo el mismo nivel, modalidad y funciones. El proceso implica la inscripción en línea, la selección de cargos y establecimientos, y la posterior adjudicación del traslado, que es irrenunciable y de efectivización obligatoria.

Según la página oficial del Ministerio de la Provincia de Santa Fe “se entiende por traslado la reubicación del agente titular del cargo u horas cátedras que desempeña a otro que se encuentra vacante, de acuerdo con los criterios establecidos en el presente reglamento, pertenecientes al mismo establecimiento educativo (en otro turno) u otro de radicación diferente; o, en caso de personal de supervisión titular, a otra Delegación Regional”.

## **La práctica docente como objeto de reflexión**

Para comenzar, antes de hacer un análisis crítico acerca de la práctica docente en relación al tema de interés resulta necesario saber de qué estamos hablando cuando decimos práctica docente. Podemos decir que, según Achilli (1986) es el trabajo desarrollado por sujetos cuyo campo identitario se construye alrededor de los procesos fundantes del quehacer educativo como son los procesos de enseñanza y aprendizaje, procesos que suponen la circulación de conocimiento. La práctica docente está enmarcada por un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del docente en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas. Se puede decir que, está atravesada por una red burocrática donde también subyacen otros aspectos que se combinan y se articulan, y configuran a este actor social que es el docente. Es decir, en la práctica docente se encuentran todas las cuestiones de lo institucional, lo político y la subjetividad del docente. En esas cuestiones de lo institucional y la subjetividad del docente, está presente nuestro tema.

El traslado docente se encuentra presente en muchas instituciones educativas que de cierta manera irrumpe en la cultura y en la dinámica de la misma. En esta organización en particular, el traslado masivo de nuevos agentes del norte de la provincia santafesina ocasiona que se haga visible una división en el colectivo docente ocasionando que se genere cierta exclusión social hacia varios agentes pertenecientes a este grupo de migrantes. Se puede decir que en las prácticas docentes se ven presentes las dificultades que tienen que enfrentar y tratar de resolver por convivir dentro de una situación escolar. Como dice Garay (2000) "El establecimiento, las prácticas cotidianas y las representaciones mentales de los individuos serían las instancias más singulares de "concretización" de las instituciones, tal como las he caracterizado: configuración de representaciones, significaciones, normas...; es decir como instancia simbólica" (p.12).

Edelstein & Coria (1995) afirman:

(...) la práctica docente no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja. Complejidad que deviene, en este caso, del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la

simultaneidad desde las que éstas se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean en gran medida imprevisibles. (p.17)

Desde un punto de vista institucionalista (Fernández, 1994), “las instituciones son creaciones culturales que tienen una cara externa y una cara interna” como constituyen a los sujetos que la habitan para lo cual propone un doble análisis para entender cómo funciona una organización cuando surge un malestar sobre la manera de hacer las cosas o cuando los resultados que se están obteniendo no son los deseados. Esto permite, por un lado, percibir cómo se comportan las personas de acuerdo al marco regulatorio que opera, como se trabaja, como surgen las interrelaciones personales, pero también es necesario una mirada sobre sí mismo, tomar distancia de lo que nos resulta cotidiano para poder comprenderla. Con esto queremos llegar a que resulta necesario tomar un posicionamiento frente al análisis, es decir, el poder cuestionar también las significaciones imaginarias naturalizadas para realizar el análisis institucional desde una mirada instituyente.

Si bien en el campo educativo los docentes se constituyen como trabajadores muy recientemente y, en tanto sujetos históricos, comienzan a resignificar su mundo laboral. Existe una demora en el tiempo con respecto a otras ramas del trabajo para develar las realidades, los obstáculos y las relaciones ocultas que han determinado desde muchos años atrás el trabajo docente. (Martínez et al., p.15) Se puede decir que los docentes deben desenvolverse en un trabajo complejo en constante evolución y estresante con una variedad de demandas, expectativas y responsabilidades.

Actualmente, la profesión docente se ha vuelto más exigente y con ella, una mayor inversión en el trabajo emocional. Cuando se habla de trabajo emocional alegamos “al manejo de sentimientos para crear una demostración facial y corporal públicamente observables” (López Posada et al., 2018, p.105). Y a sí mismo, en ocasiones puede ser de manera espontánea y en otras forzada para adecuarse al rol y las expectativas que la organización tiene. En esta escuela secundaria, para una mejor práctica docente entra en juego en el colectivo docente el trabajo emocional donde en muchas ocasiones suele ser forzado y no de manera espontánea para un mejor funcionamiento de la organización. Según

López Posada et al. (2018) el trabajo emocional tiene consecuencias negativas y disfuncionales para los trabajadores y para la organización donde puede conducir a una disminución en la satisfacción laboral.

Cabe decir que tanto el trabajo docente como el trabajo emocional están relacionados. En la práctica docente no solo entra en juego el conocimiento sino también la subjetividad, lo emocional tanto del docente como del alumno. En este manejo emocional, es decir el trabajo emocional, puede resultar, así como lo menciona López Posada et al (2018) una fuente de satisfacción como de estrés para los educadores.

Asimismo, Neffa (2019) dice que el trabajador es un sujeto donde en la actividad pone en juego su subjetividad. En el autocontrol emocional, ya sea positivo o negativo, supone un ejercicio continuo de autocontención corporal, tratar de representar un rol. Pero el agotamiento resultante de esta constante actitud interna y externa puede resultar extenuante y tienen una alta probabilidad de dañar gravemente la salud de los trabajadores, física, social o mentalmente.

Retomando el análisis institucional, podemos señalar que resulta necesario vislumbrar expresiones cargadas de representaciones simbólicas, aspectos imaginarios, fragmentos ideológicos y utopías, que permiten conocer sobre la práctica, la realidad y la forma de interpretar y pensar que cada docente tiene de la institución, atravesados por la carga simbólica institucional que cada uno conlleva, emotiva (o no) e imaginaria de la escuela que transita, comparte y vive a diario. Esta forma, particular e individual de pensar la institución por parte de cada miembro que la conforma, nos posibilita interpretar mediante un “recorte de saberes” (Achili, 1986) el entramado y funcionamiento colectivo de una organización.

Además, resulta necesario tener presente que “La institución es una red simbólica, socialmente sancionada, en la que se combinan, en proporción y relación variables, un componente funcional y un componente imaginario” (Castoriadis, 2007, p.122). En el orden de lo simbólico se encuentran las significaciones imaginarias sociales que sostienen la realidad y la permanencia

de las instituciones y que producen la alienación de los sujetos, concepto clave del que vamos a señalar más adelante.

## **CAPÍTULO II**

### **Ámbito de la práctica**

En esta parte del capítulo, se buscará tratar el contexto en que se inscriben dichas prácticas teniendo en cuenta los sujetos, la temporalidad y su historia. Nos referiremos a las características del contexto sociocultural y económico en que está inmersa dicha organización escolar.

La investigación se realizará en la Escuela de Educación Técnica Nro. 279, “Tte. Benjamín Matienzo” donde tiene sus raíces en la década del 30, cuando se inician las actividades de la “Escuela de Artes y Oficios para Varones”, el 2 de abril de 1934. En ellas se enseñaba: Herrería, Carpintería y Mecánica. Tenían tres años de aprendizaje práctico, con tres cuartas partes del tiempo dedicado al taller, y el resto en enseñanza escolar de Matemática, Física, Mecánica, Tecnología y Dibujo Técnico. Dirigidas a los hijos de obreros, y en sus primeras décadas creció fuertemente la capacitación de alumnos.

Cabe decir que, la modalidad técnica en el nivel medio de enseñanza tiene una larga historia y tradición en la Argentina. A diferencia de las otras modalidades, persigue promover la cultura del trabajo, lo cual implica una relevante función de transferencia al sector socio-productivo. Su formación tiene un carácter integral y propedéutico para carreras de nivel superior vinculadas al desarrollo tecnológico, con una fuerte impronta de formación en las ciencias básicas y exactas. También brinda una ampliación de oportunidades educativas para sectores socioeconómicos desfavorecidos previniendo a sus egresados mayores posibilidades de inserción en el mercado de trabajo. (Ministerio de Educación de la Nación, 2017)

En sus inicios, la escuela contaba con 33 alumnos varones, en ese entonces las mujeres eran enviadas a colegios con internados donde cursaba el Magisterio, pero la mayoría permanecía en su pueblo sin posibilidades de continuar con su educación, por lo tanto, en 1940 llega a Sunchales la “Escuela del Hogar” destinada a la formación de disciplinas destinadas a las mujeres. Ambas instituciones alquilaban los edificios, y debido al aumento de la matrícula, con

esfuerzo y colaboración de las familias, docentes y directivos lucharon por un establecimiento propio.

En 1975 llegó el tan ansiado edificio propio con la incorporación del Ciclo Superior Técnico en la especialidad mecánica.

En el año 1985 ocurre un hecho importante en la vida institucional ya que, a la oferta existente, se anexa una nueva propuesta educativa: la carrera de Técnico Químico, por influencias y necesidades de la empresa Láctea Sancor. Además, la sanción de la Ley Federal de Educación significó una modificación en los planes de estudio. Así, las modalidades elegidas fueron las de Técnicos Medios en Industrias y Procesos, y en Reparación de equipos e Instalaciones Electromecánicas. A medida que avanzaron los años, y con las nuevas políticas educativas nacionales y provinciales se retorna a la formación de Técnicos Químicos y Técnicos Electromecánicos.

Otro hito dentro de esta institución fue el curso de capacitación Básica en Idioma Inglés con una duración de cinco años y una carga de seis horas semanales, donde el único requisito era tener la educación primaria completa. Llega a la ciudad este curso, en la década del 60 por personas que viajaban al exterior en representación de empresas, o por quienes apreciaban el conocimiento como un ejercicio de edificación cultural permanente. Históricamente, el curso reunió a alumnos de distintos establecimientos educativos y de la zona, lo que favoreció la integración de todos ellos en un clima de cálida convivencia fruto de la interacción docente - alumno.

En la actualidad, luego de la insistencia de diferentes directivos y proyectos institucionales, la escuela cuenta con la siguiente oferta educativa: 3 Tecnicaturas: Electromecánica, Química y Administración. También, se ofrecen los siguientes cursos: Curso Auxiliar Bilingüe en inglés, con una duración de cinco años, Cursos: Calado de Madera, Corte y Confección, Electricidad, Motores Nafteros, Gasista, Conversación para principiantes en inglés, Turismo - inglés. Con una duración de un año. A su vez, presta las instalaciones a la UnRaf para que se dicte la carrera Mecatrónica.

Además, cuenta con más de 500 alumnos, y 100 docentes, (titulares, interinos y reemplazantes) los que reparten sus tareas en turno mañana y tarde, también un director y dos vicedirectores para distribuir la labor. El establecimiento está dividido en el sector de taller por el lado izquierdo, y las aulas en el lado derecho, planta alta y baja. Ubicada en el barrio Centro de la ciudad, la escuela ha mantenido su reputación, y sigue siendo elegida por las familias, por su trayectoria, rápida salida laboral (según el imaginario colectivo) y por el trabajo que lleva a cabo el director.

Resulta de vital importancia, para la formación de los futuros técnicos, la relación establecida entre la escuela y la comunidad. Diferentes empresas toman a alumnos de los años superiores en calidad de pasantes, logrando de esa forma un perfeccionamiento de las habilidades adquiridas en la escuela. Algunas de estas empresas son: Peón, Aguas y Procesos, SanCor Cul, Richiger, CLASS, BMT, INDUMEC, San Cayetano Aberturas, SEI Servicios, Ingeniería Testa, Metalúrgica RG, Taller Mecánico REDI, Meridiano 83 TV, entre otras.

También la escuela cuenta con un laboratorio propio, donde realizan análisis de agua para la Cooperativa de Provisión de Agua Potable y otros Servicios Públicos de Sunchales y para la Cooperativa de Electricidad y Telefonía de Tacural, (localidad que se encuentra a 10 km de Sunchales).

Además, la localidad de Sunchales, se formó a partir de tres intentos de colonización, donde en el tercer intento que fue en 1886 finalmente se colonizó por Carlos Chistiani. Este fue quien compró tierras a Guillermo Lehmann junto a las vías del ferrocarril. Además, Carlos Steigleder se encargó de la mensura de la colonia y gestionó la aprobación de los planos. Los planos de la colonia y el pueblo fueron aprobados el 19 de octubre de 1886, fecha que se considera la fundación de Sunchales.

Sunchales fue declarada ciudad en 1967, en el 81 aniversario de su fundación oficial. Se encuentra a 40 km de Rafaela, donde hay numerosas fábricas e industrias que permiten a los egresados de la escuela técnica trasladarse a trabajar, además de contar con colectivos que realizan el recorrido, todos los días en diferentes horarios. Por su parte, Sunchales también fue creciendo y teniendo más fuentes de trabajo, y en algunos casos, las empresas se contactan

directamente con la institución para ofrecer cursos, capacitaciones, charlas para el beneficio de los futuros egresados. El barrio “centro” donde se encuentra la institución, es una zona iluminada, segura, frente a la plaza principal de la ciudad.

La ciudad de Sunchales, es conocida como “capital nacional del cooperativismo” por las importantes cooperativas asentadas en el lugar que acopian e industrializan la rica producción agrícola y ganadera de la zona, y por los inmigrantes europeos que colonizaron esta región, ellos formaron cooperativas en el tiempo de colonización. Aquí tiene sede la cooperativa láctea Sancor y la cooperativa financiera Sancor Seguros. Ambas entidades son fuente de trabajo y se han expandido con el pasar del tiempo.

### Mapa de localización de la institución



En el **punto rojo** se marca la ubicación exacta de la E.E.T.P. N°279 “Teniente Benjamín Matienzo” que se encuentra en frente de la plaza de la ciudad de Sunchales.

## **Problemática institucional**

Antes de adentrarnos a la situación problemática que enmarca el establecimiento educativo mencionado, nos parece pertinente comenzar con una cita de Fernández (1994):

Una institución es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social. Nos referimos a las normas-valor que adquieren fuerza en la organización social de un grupo o a la concreción de las normas-valor en establecimientos, la institución expresa la posibilidad de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento individual. (p.17)

Cada establecimiento institucional configura un ámbito en donde se reproduce en parte la configuración social general y en donde se generan formas peculiares de organización e instituciones singulares que las legitiman y garantizan. De hecho, tienen en el concierto social un grado relativo de autonomía que les permite especificarse y diferenciarse como un ámbito capaz de generar una cultura singular.

Esta cultura es valorada, conservada y transmitida, y en ese sentido cada establecimiento estructura un statu que resume centralmente ciertas formas exitosas de responder a mandatos y demandas de la sociedad mayor con ciertas formas exitosas de encontrar solución a las tensiones que se generan por su mera existencia social. (Fernández, 1994, p.20)

La organización escolar, se encuentra ubicada a 40 km de la ciudad de Rafaela, ciudad ubicada en el centro - oeste de la provincia de Santa Fe y siendo a su vez el centro urbano más poblado e importante después de Rosario y Santa Fe capital. Esto ha llevado a que muchos docentes de otras regiones y localidades se trasladen a trabajar a esta zona porque consideran que hay más oportunidades. Muchos docentes de Chaco, Reconquista, Vera, Margarita, entre otras, han titularizado gran cantidad de horas o cargos y no realizan la toma de posesión. En otros casos, se organizan en grupos y se instalan en la ciudad. Por lo tanto, genera malestar dentro de esta escuela secundaria, porque los docentes que migran tienen un puntaje elevado y poca antigüedad en los establecimientos secundarios.

Los trabajadores de la educación, protagonistas centrales forzados de las reformas impuestas para sostener una economía recesiva “de ajuste”, han sido desplazados de la toma de decisiones sobre contenidos y organización escolar. El gobierno enfatiza en la necesidad de la capacitación para el cambio, sin tener en cuenta que el verdadero cambio requerido está en las condiciones del trabajo docente. Muchos docentes tienden a capacitarse para tener un mayor puntaje docente y así poder estar mejor posicionados para un ascenso social. Hasta incluso llegan a trabajar dos jornadas completas o tener cargos en varias escuelas. “Hoy, el Estado se desentiende de la escuela y la abandona a su propia fuerza” (Martínez et al, 1996, p. 25).

Según el Decreto 3029 (Sistema Único de Reglamentación Docente), en sus anexos menciona que los docentes adquieren puntaje en el ítem 3 con la realización de cursos con Resolución Ministerial. Encontramos a disposición una multitud de ofertas educativas que ofrecen esta condición, pero la dificultad está en los costos y tiempos. Asimismo, indagando en las significaciones imaginarias de algunos docentes, concuerdan en que un agente con 44 horas semanales que trabaja en más de una institución y hasta doble o triple turno, no cuenta con el tiempo para dedicar a cursos y capacitaciones. Y uno que recién inicia y tiene pocas horas no cuenta con el dinero para solventar esos gastos.

Convengamos que actualmente, “el docente tiene que obtener - algo que es casi inaccesible para la mayoría, la encuesta lo revela - ese conocimiento necesario en el mercado desregulado de los capacitadores y expertos” (Martínez et al., 1996, p. 28). Es decir, el conocimiento legitimado por el sistema ya no pertenece al docente. “Los medios y la cultura de masas han desplazado a la escuela como lugar privilegiado de la construcción cultural moderna y por ende el maestro como protagonista” (Martínez et al., 1996, p. 28).

Asimismo, Martínez et al. (1996) afirma que: “En la actualidad, fuera del horario de trabajo hay que agregar una intensa actividad de capacitación obligatoria y voluntaria, que es relevante para permanecer en el sistema e incrementar el puntaje de méritos para la estabilidad laboral” (p.52).

Teniendo en cuenta lo expuesto previamente, mediante las situaciones descritas lleva a que se cuestione de cierta manera a los recién llegados su elevado puntaje con su poca antigüedad. Aparecen “reclamos” principalmente en la sala de profesores entre pares. Y lamentablemente, muchos de ellos llegan a oídos de los alumnos.

En relación a lo anterior y a lo consultado a colegas, podemos decir que hay una falta de sentido grupal o de pertenencia. Neffa (2019) afirma que en el lugar de trabajo (...) el clima social debe ser adecuado y estimulante para que el trabajador se involucre; éste necesita un reconocimiento por parte de los demás y no ser objeto de injusticias, requiere insertarse como integrante del colectivo de trabajo, comunicarse y cooperar con otros para transmitir conocimientos y seguir aprendiendo, así como recibir el apoyo social (de los compañeros) para hacer frente a las dificultades. (p. 173)

También, Neffa (2019) plantea que el trabajador tiene que tener integración, justicia y reconocimiento en su trabajo. Estos tres conceptos resultan importantes en dicha problemática. Por un lado, la integración indica cómo un individuo está relacionado con una comunidad de trabajo, con relaciones concretas de comunicación, convivencia y cooperación. La justicia en el trabajo puede exigir que se tome en cuenta el mérito (performance, competencia, esfuerzo), la recompensa y reconocimiento. Y, por último, se necesita el reconocimiento a través del apoyo social en situaciones difíciles, así como el respeto y estima de los demás y de los superiores. (p.173)

En este caso, las características mencionadas por Neffa están muy alejadas a las necesidades del trabajador docente en la organización escolar a analizar. Estos compañeros “del norte” (así los llaman) están sometidos a ciertos comportamientos y acciones que los dejan excluidos de la cotidianidad escolar. Por ejemplo: no participan en comentarios respecto a alumnos, o situaciones que ocurrieron en el recreo, por lo general, se encuentran sentados, en silencio sin emitir palabras porque no se les permite (de manera indirecta) o si lo hacen no se tiene en cuenta su mirada u opinión. Si tienen dudas las consultan con otro/a compañero/a que sea “del norte”.

Además, podemos mencionar una situación en particular que ayude a contextualizar: los días viernes en la escuela, un grupo de docentes organizó lo que se conoce como “viernes dulce”, esto implica que de manera aleatoria llevan para compartir tortas, alfajores, postres, etc. En este evento en particular no suelen participar “los del norte” de manera presencial y virtual (grupo de WhatsApp).

Otra situación, es respecto a comentarios, decisiones que se toman sobre los alumnos. Cuando se encuentran los docentes hablando sobre el comportamiento de un alumno, y si algún compañero “del norte” hace un comentario, solo lo miran e ignoran su postura.

Sumando a lo anterior, en la sala de profesores, los “del norte” suelen sentarse al final de la mesa y comparten mate entre ellos porque otros/as no lo hacen. Así como tampoco suelen participar de los grupos de WhatsApp, o las decisiones en relación a los actos escolares, solo hacen lo que dice el resto.

Hay docentes, que se encuentran muy enojados con esta migración de profesionales del “norte”. Al ingresar a la sala de profesores, realizan comentarios y preguntas como:

- “¿Hace cuánto te recibiste?”
- “¿Cómo hiciste para pagar y cursar cursos y diplomaturas?”
- “¿En tu pueblo/ ciudad no hay trabajo?”
- “¿Para qué estudiaste en un profesorado, si sabes que en tu ciudad no hay trabajo?”
- “¿Tu idea es titularizar acá, para luego sacar licencia y no venir más, y así sacar el trabajo a compañeros de esta ciudad?”

Además, en ocasiones se suele escuchar otros comentarios tales como:

- “Estoy trabajando hace 7 años en esta institución tengo un buen puntaje, pero vienen “estos del norte” con puntaje 100 y me quitan el lugar”

- “Tanto hago por esta institución hace años, esperando conseguir más horas y los del norte no sé cómo hacen para posicionarse bien en los escalafones”
- “Realicé dos diplomaturas en los tiempos que tuve y no llegué al puntaje necesario y vino uno del norte y se quedó con las horas que estaba esperando titularizar”
- “Estaba contenta porque pensé que iba a poder titularizar el cargo que quedó interino, pero no llegué con el puntaje y ahora me siento triste porque ya son 9 años de antigüedad y compromiso con esta escuela”
- “No sé a qué vienen los “del norte” si cuando la escuela necesita ayuda de los docentes siempre estamos los mismos presentes no tienen sentido de pertenencia”
- “Lo bueno después de un fin de semana largo es que los del norte no están porque se van a sus pagos”

Todas estas expresiones son parte del imaginario social que habla Castoriadis (2007) que son parte de la institución y que, a la vez, intervienen en el modo de organización, en el estilo y en la cultura institucional misma.

Todas estas situaciones generan una mala predisposición a la hora de trabajar en conjunto, no solo por los comentarios sino también porque cuestionan su capacidad o poca antigüedad.

Frente a lo descrito, se puede decir que de cierta manera se produce una micro violencia laboral. Según Neffa (2019) afirma que “son comportamientos que son contrarios a las relaciones sociales y atentan contra la ciudadanía social, el funcionamiento de las organizaciones y contra el civismo” (p.174). Dentro de la misma se encuentra la exclusión, descalificación, entre otras, donde se las llama injusticias que pueden desarrollarse dentro de los lugares de trabajo y que no promueven un entorno organizacional favorable. (Neffa, 2019) En este caso, se ven presentes tanto la exclusión como la descalificación. Muchos docentes “del norte” comentan que se sienten descalificados alegando a que no creen en el puntaje con el que llegaron o que de cierta manera no tienen la capacitación que alegan tener, generando que se produzca la exclusión de este grupo en

particular. Cabe aclarar que no todos lo sienten igual, algunos asumen que es exclusión y otros más bien como una descalificación y no le dan mucha importancia al asunto para poder llegar a una convivencia en la organización escolar.

Neffa (2019) afirma que cuando los mecanismos por los cuales se hace posible o se dificulta la relación con otros, de manera tal que es posible hablar de un continuo en la organización que va desde la homogeneización de sus integrantes hasta la discriminación, finalizando en la exclusión. Sólo cuando no se llega a una posición extrema es que puede producirse una integración de la persona en el colectivo. Por lo mismo, resulta importante el poder tomar estas situaciones con suma importancia para poder tomar medidas y no llegar, como bien dice el autor, a una exclusión de la persona en la comunidad.

Las personas tienden a estar laboralmente satisfechas cuando se sienten competentes para realizar la mayoría de las tareas de su trabajo y para conseguir las metas del trabajo, cuando el trabajo se realiza en unas condiciones laborales favorables, cuando perciben que están haciendo progresos en metas del trabajo personalmente relevantes, cuando reciben apoyos para superarse en metas y autoeficacia, y cuando poseen rasgos que las predisponen a experimentar afecto positivo en la mayoría de las situaciones de la vida. (Nieto& López, 2015)

## REFLEXIONES FINALES

Existen muchas investigaciones sobre el tema exclusión social pero más específicamente referido a los alumnos. En relación a los docentes resulta un tema muy reciente o en todo caso poco investigado en cual, se habla de exclusión, pero mirándolo desde lo administrativo, político y no desde lo social. A la hora de realizar el trabajo nos encontramos con poco material referido exclusivamente hacia la exclusión social de los docentes. En esta organización en particular, como hemos explicado, sucedieron varios hechos como consecuencia del traslado masivo de nuevos agentes del norte. Este acontecimiento supuso una división, de cierta manera, del colectivo docente provocando que se excluyera en ciertas tareas a estos recién llegados. Frente a esto, muchos docentes inhibieron algunas emociones para cumplir con las exigencias del rol docente y a la vez, para que haya una mejor convivencia.

Neffa (2019) nos habla de que sucede una micro violencia laboral y que para que esto no se expanda es necesario tomar medidas al respecto para que no llegue a una exclusión como es en este caso. Por lo mismo, resulta necesario poder contar con diferentes estrategias o en todo caso, realizar alguna intervención para que este problema no se propague.

En el imaginario colectivo pudimos indagar que muchos docentes nos confirman que están padeciendo de exclusión social, pero muchos otros prefieren no aludir al tema en cuestión.

Lo particular de nuestro trabajo, es que la exclusión social fue analizada en docentes pertenecientes a una organización escolar. En el imaginario social colectivo, se encuentra la idea que los docentes, son los que deben dar el ejemplo, y mostrar con acciones cualquier tipo de comportamiento, valores, enfoques y prácticas. Y como docentes, teniendo un breve recorrido por diferentes instituciones y localidades, junto con la bibliografía consultada coincidimos en que lo expuesto en nuestro trabajo ocurre y lo hemos vivido en alguna situación como reemplazantes.

Por otra parte, es una realidad que los docentes se ven obligados a viajar, recorrer muchos km, “hacer dedo”, instalarse en otras localidades en busca de

la tan ansiada “titularidad” teniendo en cuenta la superpoblación docente que existe en determinadas regiones. Sumado a esto, se encuentran con diversos conflictos que son parte de cualquier organización escolar. Todo esto, afecta la subjetividad de los agentes.

En el ámbito de la práctica docente, como componente de cualquier formación docente, se incluyen diferentes factores que debe tener un agente al momento de enseñar, estar frente al aula, o cómo manejar diversas situaciones siempre relacionadas al alumnado. Ante la época, y las diversas situaciones que viven los docentes resulta un desafío y de gran importancia poder ser empáticos, trabajar en equipo, facilitar información a “los nuevos” o “recién recibidos” e integrar a los compañeros para favorecer las prácticas pedagógicas, dejando de lado diferencias u opiniones que irrumpa en la cotidianeidad de cualquier organización escolar.

Finalmente, podemos decir que fue un trabajo muy enriquecedor donde desde el enfoque institucional, fue necesario tener en cuenta no sólo la dimensión económico funcional sino también la dimensión imaginaria simbólica de la organización escolar seleccionada. Además, tuvimos que cambiar nuestra mirada sobre lo institucional, nuestras propias significaciones imaginarias instituidas y darles lugar a nuevas significaciones instituyentes. Tener en cuenta la historia nos permitió poder tener claro aspectos de la cultura y dinámicas institucionales que configuran la vida de dicha organización escolar. Pudimos como dice Fernández (1994) desmontar el conjunto de explicaciones que lo ubican (al problema) en un orden natural e interrogar sus distintos niveles de significado.

## BIBLIOGRAFÍA

Anaya Nieto, D., & López Martín, E. (2015). Satisfacción laboral del profesorado de educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 435–452. <https://doi.org/10.6018/rie.33.2.202841>

Asensio Pastor, M. I. (Coord.) (2018). *Intervenciones psicosociales en exclusión social: (1 ed.)*. Almería, Editorial Universidad de Almería. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/unraf/281622?page=10>

Achilli, Elena (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Cuadernos de Formación Docente. Universidad Nacional de Rosario

Castoriadis, C. (2007). *La institución y lo imaginario. Primera aproximación*. En *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets

Edelstein, G. & Coria, A. (1995) *La práctica de la enseñanza en la formación de docentes*. En *Imágenes e imaginación, Iniciación a la docencia*

Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas: dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós

Garay, L. (2000). *Algunos conceptos para analizar instituciones educativas*. Publicación del Programa de Análisis Institucional de la Educación del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades UNC

García Molina, J. (2013). *Exclusiones: discursos, políticas, profesiones: ( ed.)*. Editorial UOC. <https://elibro.net/es/ereader/unraf/57596?page=52>

Quintanilla Navarro, R. (2018). *La exclusión social: estudio comparado desde la perspectiva jurídica laboral y constitucional: ( ed.)*. Madrid, Spain: Dykinson. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/unraf/59046?page=24>.

López Posada, L., González Rubio, J. & Blandón López, A. (2018). *Trabajo emocional: conceptos y características*. Revisión de literatura

Martínez, D., Valles, I. & Kohen, J. (1996) Salud y trabajo docente. Tramas del malestar en la escuela

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.  
<https://educacion.santafe.gob.ar/docentes/>

Ministerio de Educación de la Nación (2017) Las escuelas técnicas secundarias en la Argentina. Características institucionales y rendimiento educativo

Neffa, J. C. (2019). ¿Qué son los riesgos psicosociales en el trabajo? Reflexiones a partir de una investigación sobre el sufrimiento en el trabajo emocional y de cuidado