

Las representaciones sociales de las condiciones sociales del trabajo docente: la jornada laboral

Gabriela Molina Herrera

gabriela.molina@upn211.edu.mx

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 211
Puebla- México

RESUMEN

La jornada laboral, como parte de las condiciones sociales del trabajo docente de profesores de educación primaria de la ciudad de Puebla, forma parte de un estudio más amplio en la que se consideran también el salario y la seguridad social; pero por razones de espacio y amplitud de la investigación realizada, solo se considera el análisis de la jornada laboral para este artículo. La fundamentación teórica del estudio retoma a la sociología del trabajo ampliada para la comprensión de la flexibilidad y la intensificación de la jornada escolar, lo que conlleva a identificar características del trabajo atípico en el trabajo docente. La estrategia metodológica, tiene como base sustantiva las dimensiones y el método procesual de la Teoría de las Representaciones Sociales, creando una urdimbre teórica-metodológica con la Sociología del Trabajo. El objetivo de la investigación es identificar las representaciones sociales de las condiciones sociales del trabajo docente, específicamente de la jornada laboral, la cual se extiende del espacio escolar hacia la casa del maestro, a la vez que los maestros naturalizan la intensificación laboral.

Palabras clave: trabajo clásico y atípico; flexibilización e intensificación; naturalización.

Social representations of the social conditions of teaching work: the school day

ABSTRACT

The working day, as part of the social conditions of the teaching work of primary education teachers in the city of Puebla, is part of a broader study in which salary and social security are also considered; but for reasons of space and breadth of the research carried out, only the analysis of the working day is considered for this article. The theoretical foundation of the study returns to the sociology of work expanded to understand the flexibility and intensification of the school day, which leads to identify characteristics of atypical work in teaching work. The methodological strategy was based on the dimensions and the procedural method of the Theory of Social Representations, creating a theoretical-methodological warp with the Sociology of Work. The objective of the research is to identify the social representations of the social conditions of teaching work, specifically the working day, which extends from the school space to the teacher's home, while teachers naturalize work intensification.

Keywords: Classic and atypical work; flexibility and intensification; naturalization.

Artículo recibido: 15 noviembre. 2021

Aceptado para publicación: 10 diciembre 2021

Correspondencia: gabri_poe@yahoo.com.mx

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo particular de la investigación pretende identificar las representaciones sociales de las condiciones del trabajo docente de los profesores de educación primaria en escuelas públicas de la ciudad de Puebla. Se considera la jornada laboral como una de las tres subcategorías de análisis y dar cuenta de las representaciones sociales que construye el profesorado de educación primaria de la ciudad de Puebla.

La construcción del objeto de estudio parte de la revisión de las aportaciones, datos y resultados que han dejado diversas investigaciones realizadas en América Latina en países como Argentina, Chile, Ecuador, Perú, Brasil, Uruguay y México (Rodríguez, 2012), registran reformas educativas importantes, dando cuenta de las condiciones del trabajo del profesorado, destacando también intensos procesos de flexibilización y precarización, que propician mayores niveles de desgastes e insatisfacción en el proceso del trabajo docente, así mismo, desprofesionalización, pérdida de identidad profesional, proletarización, que se caracteriza por la pérdida de control del trabajador (profesor) (Oliveira, 2004; Pérez, 2016) se suman casos de intensificación¹ y auto-intensificación (Hypolito, Santos y Vieira, 2009; Alves y Barreto, 2009) prevalece la *incertidumbre laboral* por la contratación temporal y el aumento al abandono de la profesión (Pereida y Oliveira, 2016), pérdida de la autonomía, desvalorización del magisterio y la precarización de los salarios (Souza, 2012); *condiciones físicas* precarias, exigencia de un nivel de escolaridad más alto, nueva reconfiguración de las *jornadas laborales* sin reconocimiento social ni salarial (Barbosa, 2012; Basílio, 2012).

La reflexión inicia con la conceptualización del trabajo a partir de la Sociología del trabajo, desde la cual se caracteriza el trabajo clásico y el trabajo atípico, poniendo énfasis en la flexibilidad e intensificación laboral en el marco de esta. Posteriormente se conceptualiza el trabajo docente y la jornada laboral como parte de las condiciones laborales del magisterio.

El artículo se divide en los siguientes apartados: Las representaciones sociales como estrategia metodológica y el método de análisis de contenido; Los resultados y discusión; Conclusión y consideraciones finales y Referencias.

¹ El trabajo docente debe contemplar las actividades en sala de aula, las reuniones pedagógicas, la participación en la gestión escolar, la planeación pedagógica, entre otras actividades. Este cuadro tiene como resultado la intensificación del trabajo y la precarización de las relaciones del empleo en los cambios que repercuten en la identidad y profesionalización docente (Oliveira, 2008).

La construcción histórica del concepto del trabajo va sujeta a las formas cambiantes de concebir e interpretar el mundo en las diferentes etapas de la sociedad (De la Garza, 2000). Se conceptualiza a partir de los grandes debates y discusiones que surgen de las teorías sociales, en donde cada teoría asume un papel importante al presentar una visión particular del trabajo y del surgimiento del neoliberalismo.

El concepto moderno del trabajo parte de la premisa central de que es un producto construido socialmente, quedando de manifiesto que el trabajo es una acción distintiva de los seres humanos (Braverman, 1981) que va acompañada de elementos personales y sociales tales como el saber acumulado, las habilidades personales, el aprendizaje construido desde la colectividad laboral, en la que se despliega “la autonomía, la responsabilidad, la creatividad y las capacidades de adaptación de que disponen los trabajadores para hacer frente a los desafíos cotidianos que les plantea la actividad” (Neffa, 1999, p. 9).

El trabajo no es una mera acción mecánica sino un conjunto de acciones que movilizan coordinadamente tres capacidades: físicas, psíquicas y cognitivas (Neffa, 1999), que al accionarse en el proceso productivo originan bienes y servicios; además, el trabajador en este proceso construye e intercambia significados, es una relación entre la objetividad y la subjetividad en las relaciones inherentes al trabajo (De la Garza, 2009, 2017).

El trabajo humano crea relaciones interpersonales, colectividades e identidades, a la vez que le da sentido a la misma tarea productiva, que lo conduce a la construcción de “la representación social de la realidad” (Neffa, 1999, p. 10), con las interacciones generadas por el trabajo (De la Garza, 2017). Quienes integran una colectividad en el trabajo, actúan de forma voluntaria, comparten intereses y contextos en conjunto; tienen conciencia de pertenencia a un colectivo específico aun “(...) sin conciencia ni subjetividad de clase (clase “en sí”)” (Saavedra, 2007, p. 195) que actúan colectivamente sin constituirse en una clase *para sí*, lo que significaría que su actuar no se refleja en defensa de los intereses de una clase social.

El concepto de trabajo desde la sociología del trabajo ampliada, no es examinado solo como “un proceso entre el hombre y la naturaleza, un proceso en que el hombre medía, regula y controla su metabolismo con la naturaleza...” (Marx, 2002, p. 216) sino que es analizado desde “(...) una forma de interacción entre hombres y entre estos con objetos

materiales y simbólicos, que todo trabajo implica construcción e intercambio de significados (De la Garza, 2009, p.111).

El trabajo es la actividad principal del ser humano, que le sirve para transformar la naturaleza de manera consciente y voluntaria. El hombre con el trabajo no solo produce y reproduce la vida material sino que, al actuar sobre la naturaleza, interactúa con otros hombres estableciendo relaciones sociales; pero sobre todo, el ser humano realiza el trabajo de manera consciente con un propósito definido, mientras que los animales actúan instintivamente, lo que conlleva a que la conciencia humana sea el impulso superior del trabajo (Marx, 2002), en tanto que el trabajo humano se presenta doblemente en la actividad misma, una de forma ideal/subjectiva y la otra como tarea concreta/objetiva y, a diferencia del *trabajo* que realiza una abeja, el trabajo humano es una construcción social generadora de riqueza, misma que se constituye en la ganancia capitalista que proviene de la fuerza de trabajo no pagada al obrero, (De la Garza, 2000).

Trabajo clásico y trabajo atípico

El trabajo moderno, a consecuencia del desarrollo tecnológico, se advierte en el proceso productivo con nuevos métodos, modalidades o tendencias que va creando el capitalismo del siglo XX, (Braverman, 1981) para incrementar la productividad y acumular riqueza, por lo que el trabajo se diversifica en *otros nuevos trabajos*, lo que conlleva a transformar las relaciones laborales clásicas, abriendo un abanico de tipologías laborales y ocupaciones relacionadas con la prestación de servicios (De la Garza, 2013).

Con el surgimiento de nuevas ocupaciones, se ha trazado el camino hacia la especialización flexible, que es una realidad presente en las nuevas relaciones laborales que se establecen entre los actores inmersos en el proceso productivo (De la Garza 2009), lo que complejiza las relaciones de producción, porque modifican y diversifican los nuevos modos de producción entre los medios de producción y los trabajadores, de ahí que surjan nuevas categorías laborales, que no existían en los siglos pasados y que ahora emergen por la dinámica del desarrollo tecnológico, enfocado al incremento de la productividad y la acumulación de la riqueza, degradando el trabajo y a los trabajadores, que son *forzados*, por así decirlo, a realizar faenas rutinarias y agotadoras (Braverman, 1981), por lo que, en buena medida, el neoliberalismo perfecciona la explotación y el control del proceso de trabajo (De la Garza, 2017).

Las realidades actuales del mundo del trabajo plantean nuevas relaciones sociales y productivas, en correspondencia al objeto del trabajo y los medios de producción; se observa al trabajo como ocupación y actividad productiva que hace referencia a la actividad laboral en el proceso mismo del trabajo; construye normativas en las “relaciones entre los actores laborales (las típicas serían entre obreros, supervisores y jefes, gerencia) y con los medios de producción” (De la Garza 2009, p. 115).

Algunas economías del mundo han experimentado el surgimiento del trabajo atípico o no clásico y los llamados empleos de servicios (De la Garza, 2017), esta situación se debe a los cambios en las formas de organización del trabajo vinculadas a las tecnologías de vanguardia, que ha favorecido el surgimiento de “(...) otras ramas de actividad; mayor peso del trabajo intelectual – y por supuesto – del sector de servicios” (Reygadas, 2011, p. 21).

Los trabajos atípicos, son aquellos que rompen con el llamado *trabajo clásico*, desde el momento en que cambian las formas organizativas del trabajo, las relaciones sociales entre el consumidor que está presente y hasta participa en el proceso del trabajo y se crea un “esquema triádico, (empresa-trabajador-consumidor)” (Reygadas, 2011, p. 26), las actividades productivas se diversifican y amplían; la presentación de mercancías adquieren un carácter simbólico importante, es decir, en la presentación del producto se destaca más *lo atractivo de la imagen*, que lo hace más simbólico y fija su atención en lo inmaterial; el conocimiento científico y tecnológico son elementos significativos en los nuevos procesos de trabajo que pueden propiciar *la fragmentación espacial*²; se transforman los esquemas de salarios, las prestaciones sociales y las contrataciones (Reygadas, 2011).

Otras características del trabajo atípico o no clásico, son “(...) la desarticulación de relaciones entre individuos, pérdida de solidaridad, fragilidad del vínculo social; el trabajo deja de articular el tiempo cotidiano” (De la Garza, 2013, p. 317), pero sobre todo

² “La noción de fragmentación pone el acento sobre la complejidad de las dinámicas socio-espaciales ligadas a la metropolización (estallido, separación, secesión), resultante de la agravación de las desigualdades sociales, el ascenso de la pobreza y la brutal pauperización de las clases medias”. (Marie-France Prévôt Schapira, Fragmentación espacial y social: conceptos y realidades, Perfiles latinoamericanos: revista de la Sede Académica de México de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales · December 2001).

la implementación de los procesos de flexibilidad, que tiene que ver con la calidad del empleo y el trabajo decente (García, 2011).

Entre los trabajos atípicos, destaca el *trabajo interactivo* cuya característica principal es “(...) que lo que se genera y eventualmente se vende es la interacción misma (...)” (De la Garza, 2017, p. 13), la cual se permite la transferencia de símbolos (De la Garza, 2013), conocimientos, información, que se da en el cara a cara, como las relaciones que se establecen entre maestro-alumno en el trabajo del aula, un espacio en el que comparten el presente, intercambiando continua y simultánea reciprocidad, presentándose incluso un proceso de negociación; dimensionando el mundo del trabajo en el mundo de vida de los actores y prevaleciendo el dominio de la experiencia social directa y de los sujetos dentro del horizonte interpretativo de lo social (Dreher, 2010). Sin embargo, el trabajo docente tiene todavía características propias del trabajo típico.

A diferencia del trabajo clásico, en los que se tienen un espacio de producción, una jornada laboral (horarios) definida y el trabajador en el que no necesariamente se interrelaciona con el consumidor (De la Garza, 2017) a la vez que garantizaba la seguridad en el empleo, (de por vida), al menos en los países pertenecientes a la Organización de Comercio para el Desarrollo Económico (OCDE) (Durand, 2011); por el contrario, en las interacciones de los trabajos atípicos hay un “cara a cara entre empleado y usuario del servicio” (De la Garza, 2017, p. 11) en los que se intercambian tanto productos de orden material como inmaterial, pero más allá de este intercambio, se produce y reproduce la interacción de símbolos y significados entre el cliente y el trabajador (De la Garza, 2017).

Flexibilidad e Intensificación laboral

El neoliberalismo ha desarrollado estrategias de regulación dirigidas a la “estructuración productiva flexibilizante” (De la Garza, 2000, p. 24) que ha socavado las condiciones sociales del trabajo, además de “vulnerar las capacidades vitales, intelectuales y transformadoras de los sectores, clases y grupos sociales subalternos, que son considerados por la ideología y cultura dominantes como recursos humanos abundantes y desechables, con derechos mínimos”. (Márquez, Delgado y García 2012, p. 192).

En América Latina la flexibilidad laboral se promueve desde los años 80, desde diferentes

posturas y dimensiones teóricas: a) Flexibilidad pretaylorista³, b) flexibilidad toyotista y c) flexibilidad del mercado de trabajo de los neoclásicos (De la Garza, 2000, p. 159), en todos estos casos, hay una continua degradación de los derechos de los trabajadores, la propensión a la precarización salarial, de las condiciones del trabajo, la inseguridad en el empleo, etc. (De la Garza, 2000).

La flexibilidad laboral también se caracteriza por emplear "(...) mecanismos de fijación de los salarios, los de contratación o despido y aquellos que incrementan los costos salariales (cuotas a la seguridad social, fondos de vivienda y otros" (García, 2011, p. 90). En México, el presidente Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012), presentó en 2012 una iniciativa de reforma laboral que modifica esencialmente los artículos 107 y 123 Constitucionales en la que se planteó la subcontratación, estableciéndose nuevas formas de contrataciones; con este régimen de contratación, la reforma laboral es aprobada en el periodo presidencial de Enrique Peña Nieto (2012-2018) a finales de 2016 y publicada en el Diario Oficial de la Federación en febrero de 2017. Esta reforma legaliza la subcontratación, también conocida como *outsourcing* (Más reformas, más trabajo, 2020). Las normas del trabajo moderno establecidas en uso de la flexibilidad laboral, traen consigo la llamada intensificación del trabajo, como parte de los cambios históricos que se dieron en el desarrollo de la producción capitalista y de prácticas laborales que se fueron presentando en el proceso de acumulación del monopolio capitalista a partir del siglo XIX, en tanto que su detonante más expansivo se dio en el siglo XX a partir de la crisis de los años setenta (Coriat, 2000). En la década de los 80, siguiendo la dinámica mundial, México ingresa paulatinamente a esta dinámica que conlleva a la implementación de nuevas prácticas en el ámbito empresarial e industrial. En ese sentido la educación pública se ve afectada por la tendencia de la flexibilidad laboral destacando la intensificación como otro rasgo distintivo de ésta.

Tras la intensificación existe la jornada de trabajo flexibilizada que incrementa el trabajo con el fin de acrecentar la productividad a la vez que aumentan los niveles de pobreza económica del trabajador, con ello se obliga al obrero a reducir sus gastos de manutención, a cambiar sus hábitos alimenticios para consumir productos más baratos, a no tener

³ Flexibilidad pretaylorista, en el sentido actual del trabajo se relaciona con "la reducción de los costos de fabricación (...) aumento del ritmo de trabajo (...), lucha contra la organización obrera –y- lucha contra la «insubordinación y la indisciplina» obreras" (Ure, *The philosophy of manufactures*, Franck Class and Company Limited, 1ª edición 1845 reed. 1967 p. 21 citado por Benjamin Coriat, 1997. pp. 16-17.)

esparcimiento, ni siquiera espacios de descanso, más allá de los indispensables para presentarse al día siguiente en condiciones de seguir siendo explotado, o al menos de rendir en el proceso productivo, aún a costa de su salud, de su posible futuro, en una palabra a pesar de su vida misma.

Con la intensificación se reducen las áreas de decisión personal, inhibe la participación y el control de la planificación a largo plazo, aumentando la dependencia de materiales externos y técnicos externos al trabajo, lo que provoca un aumento de la separación entre diseño y ejecución, entre planificación y desarrollo, otro punto es que frecuentemente los procesos de intensificación son mal interpretados como una forma de profesionalización, muchas veces es voluntariamente apoyada y confundida con profesionalismo. (Hypolito, 2009).

El trabajo docente y la jornada laboral

En la conceptualización del trabajo docente se puede decir que “(...) es una construcción social y hasta cierto punto difusa e ininteligible” (Montero, 2012, p. 1), esto puede interpretarse de la siguiente manera: el trabajo docente no tiene una ubicación específica en el mundo del trabajo, puede considerarse trabajo intelectual, inmaterial, profesional o semiprofesional, clásico o atípico, pero en cualquier sitio donde se le coloque tendrá trascendencia histórica y social que corresponde a la labor que el maestro realiza al realizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

El trabajo docente se ha sometido a la lógica y contradicciones del capitalismo, (De Brito 2012 y Walker, 2021), porque además de ser una actividad creadora es realizado de manera consciente, con un propósito definido al igual que cualquier trabajo humano, en el que se establecen relaciones sociales (Marx, 2002, p. 216); el trabajo docente no está implicado directamente en la transformación de la naturaleza, pero existe un proceso laboral cuyos “(...) elementos simples son la actividad orientada a un fin o sea el trabajo mismo, su objeto y sus medios” (Marx, 2002, p. 217) ubicándolo en una categoría más del mundo del trabajo.

En este sentido, el trabajo docente, si bien es cierto tiene características singulares por su complejidad a diferencia de otros trabajos a decir de algunos estudiosos (Arnaut, 1999), se mantiene dentro de los límites del *trabajo clásico* al definirse claramente las funciones y docentes, la jornada laboral y los espacios en donde se desarrolla el trabajo docente; sin embargo, al realizar un análisis de las condiciones en que se presenta este proceso se

encuentra que el trabajo docente rompe con la estructura del *trabajo clásico* para situarse en los límites del *trabajo atípico* - caracterización que realiza la sociología del trabajo ampliada en torno al trabajo en general - al extenderse la jornada escolar hasta el espacio privado, en donde los maestros continúan y completan algunas funciones docentes y administrativas. Aun cuando el trabajo efectuado por los maestros fuera de la jornada escolar ha sido parte de una tradición laboral importante, no ha habido reconocimiento social ni económico de éste.

En el plano de las condiciones sociales del trabajo docente, la jornada laboral (Pérez, 2016) es el primer elemento que comprende una serie de actividades frente al grupo ligadas a la docencia, pero no se consideran las horas empleadas para la planeación de la enseñanza, preparación de materiales educativos, revisión de trabajos escolares, atención personalizada a alumnado, padres y madres de familia; realización de trabajos complementarios ajenos a la práctica educativa; aunando que se enfrentan a un elevado número de alumnos por clase (Rodríguez, 2012).

Algunos de los aspectos de las condiciones sociales del trabajo docente, según Arnaut (2013), involucran el tiempo laboral de los maestros, destinado a la docencia, además de atender “los sectores de menores ingresos y en distintos contextos socio-demográficos (urbano, urbano-marginal, rural e indígena (...))” (p. 30).

La jornada laboral en la que los profesores desempeña funciones pedagógicas y administrativas⁴ especificadas en términos generales en el Reglamento Interior de Trabajo de las Escuelas Primarias en los estados de la República Mexicana en el Acuerdo No. 96 en su artículo 18 del 12-07-82 (Acuerdo No. 96), en el que se considera que los maestros frente a grupo deben desarrollar actividades educativas conforme al plan y programa de estudio, cumplir comisiones, asistir a reuniones convocadas por la dirección de la escuela, organizar las actividades educativas cotidianas haciendo uso de los recursos educativos necesarios y convenientes -lo que vendría siendo la confección de la planeación educativa- elaborar, tener y entregar la documentación para el control escolar y la solicitada por la autoridad educativa inmediata superior; observar la disciplina, la puntualidad y asistencia del alumnado; cubrir las guardias y ceremonias cívicas; mantener en buen estado las instalaciones y espacios educativos.

⁴ Acuerdo No. 96 que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias.

La jornada laboral, está determinada en el Acuerdo 96 en el Artículo 8 apartado VII⁵ en que se especifican los horarios de entrada y salida del personal educativo dependiendo del turno escolar, abarcando una jornada laboral de cuatro horas y media dentro de las instalaciones educativas, aunque en el reglamento se establece además que los docentes deben cubrir un horario extraordinario para el cumplimiento de las guardias⁶.

Las implicaciones de la intensificación laboral se visualizan en la ampliación de las jornadas y horarios laborales o en el incremento de actividades para ser cubiertas en la jornada establecida o disminuida, en otras palabras, los docentes concluyen el desarrollo de funciones administrativas y docentes fuera de la institución, es decir, prolongan la jornada laboral hasta el espacio doméstico.

La intensificación que transforma la organización y los procesos del trabajo docente se norma a través de leyes interpuestas en la reforma educativa de 1993 consolidándose más tarde en la reforma del 2013, legalizando de alguna manera la flexibilidad e intensificación laboral que por tradición los trabajadores de la educación han consentido, es decir el trabajo docente sobrepasa la jornada laboral contratada y se mira como parte de una tradición, de la normalidad y naturalización de realizar el trabajo en casa.

2. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA Y EL MÉTODO DE ANÁLISIS DE CONTENIDO

La estrategia metodológica de este estudio, tiene como base sustantiva las dimensiones de las representaciones sociales, ya que a partir de su identificación en el corpus de las entrevistas se logra la caracterización e identificación de las representaciones sociales. Las representaciones sociales como teoría son también una propuesta metodológica que posibilita el análisis interpretativo, centrado en la construcción de significados. Se consideran las representaciones sociales como perspectiva analítica, desde el enfoque procesual.

Las representaciones sociales en el campo de la educación han contribuido a la lectura de la realidad social a partir de la comprensión e interpretación del conocimiento cotidiano

⁵ VII.-Por su turno de trabajo: a) Matutinas: escuelas cuya función docente es realizada de las 8:00 a las 12.30 horas. b) Vespertinas: escuelas en que la función docente se realiza de las 14:00 a las 18.30 horas c) Nocturnas: escuelas cuya función docente se realiza de las 19:00 a las 21:00 horas. Estos horarios podrán ser modificados de acuerdo a con las necesidades escolares de la zona de ubicación del plantel, previa autorización expresa de las autoridades educativas competentes. <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/d3c9731a-2b58-4778-a9c9-ec1a7021eb34/a96.pdf>

⁶ XIII.-Cubrir las guardias semanales de horario extraordinario, ajustándose a las disposiciones que normen las mismas.

y los vínculos que se cran con el conocimiento científico. Las representaciones sociales brindan elementos conceptuales y metodológicos respecto a lo político y las políticas educativas, la organización, las prácticas pedagógicas, las funciones y la formación docente, las implicaciones de la enseñanza y el aprendizaje; las identidades profesionales, la organización del trabajo; al tanto que las representaciones sociales construidas desde la escuela, dan cuenta de la influencia neoliberal, que se presenta de una “(...) forma ideológica, moral y política – que – ejercen influencia sobre los procedimientos de enseñanza cuya función primera está vinculada a la producción de una cultura determinada” (Jodelet, 2018, p. 143). La pertinencia del estudio de las representaciones sociales en la educación, radica en que a partir de éstas se pueden diseñar las políticas educativas y organizativas de un sistema educativo.

Por lo anterior, se hace hincapié en que la construcción de las representaciones sociales (Moscovici, 1979), parte de las diversas formas en que los sujetos comprenden e interpretan su realidad cotidiana y de cómo la enfrenta desde el colectivo social. En este caso, cómo los docentes interpretan las condiciones en las que trabajan. Se trata de que los profesores de educación primaria, expresen a través del lenguaje oral, las imágenes, esas figuras creadas cargadas de significados producto de la información que han ido acumulado a lo largo de la experiencia de vida y manifiesten una actitud, a la vez que van atribuyendo de significados y referencias que le dan sentido (Jodelet, 1986) a los sucesos o situaciones de la cotidianidad del trabajo.

La teoría de las representaciones sociales (RS), comparte algunos elementos con la sociología del trabajo, en tanto que la primera, proporciona una visión teórico-metodológica a la investigación, y la segunda apoya la conceptualización teórica del trabajo como categoría general. En principio, ambos enfoques teóricos, coadyuvan a comprender como los profesores de educación primaria construyen e interpretan la realidad social por la que atraviesan las condiciones sociales de su trabajo a través de la representación social construida.

Las tres dimensiones de las representaciones sociales y los elementos que las integran son:

- a) *La información:* comprende los conocimientos que el colectivo tiene sobre la situación, acontecimiento u objeto

- b) *El campo de representación o imagen*: (Moscovici, 1979). Esta dimensión alude a “(...) la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación” (Moscovici, 1979, p. 48).
- c) *La actitud*: Es cuando se fija una posición directa respecto al objeto o situación, “(...) se deduce que la actitud es la más frecuente de las tres dimensiones (...) nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada” (Moscovici, 1979, p. 49).

El diseño de investigación es de corte cualitativo, con diseño flexible, se utilizó la entrevista a profundidad, la cual se aplicó entre los meses de octubre 2019 y abril 2020. Los participantes en la investigación son profesoras y profesores que trabajan en escuelas primarias federales que pertenecen a una misma zona escolar; tienen entre 20 años y 30 años de antigüedad en el servicio docente; comparten el mismo contexto social y económico de la zona sur de la ciudad de Puebla; sus escuelas están ubicadas en tres colonias diferentes con características similares de alta marginación social y educativa. Para el análisis de Contenido se considera la propuesta de modelos culturales de Jean Pierre Hiernaux y de Hugo José Suárez, utilizando la relación disyuntiva y la de asociación (Hiernaux, J. P. 2008).

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis toma de referencia la clasificación de la Sociología del Trabajo que, clasifica y caracteriza el trabajo en general, en trabajo clásico y trabajo atípico/no clásico; por lo que, se parte del supuesto de que las condiciones del trabajo docente han modificado el proceso laboral de los profesores y lo sitúan entre dos modalidades: el trabajo clásico y el trabajo atípico, al grado de que su trabajo se ha transformado a la par que las condiciones sociales, materiales y jurídicas. En los diversos estudios de la sociología del trabajo, hasta el momento no se ha encontrado caracterización alguna sobre del trabajo docente, a partir de las condiciones del mismo.

Los maestros representan las condiciones sociales del trabajo docente a partir de la información adquirida en el transcurso de sus años de servicio; del lenguaje que utilizan para expresar sus representaciones y por lo que hacen cotidianamente dentro y fuera del aula. El trabajo docente se va conformando con una serie de acciones y funciones que realizan los maestros en el marco de determinadas condiciones sociales y que a la postre,

estas condiciones determinan el proceso laboral y el cómo los maestros van representándolas. La jornada laboral abarca los horarios de trabajo y distribución de los tiempos y al igual que el salario, forman parte de las condiciones sociales del trabajo docente.

Las condiciones sociales tienen que ver con administrativas la jornada escolar, que contempla las funciones y tareas docentes que realizan los profesores en la escuela primaria, las cuales son elementos representados por los maestros como parte de la intensificación laboral, ya sea por la saturación administrativa o por la ejecución de múltiples tareas, si bien son parte de las funciones docentes, son vistas como actividades complementarias y extracurriculares que representan intensificación en el trabajo.

Los colectivos docentes crean estrategias para acortar la carga administrativa y el desarrollo de los diversos programas educativos adyacentes al currículum oficial, en tanto que las condiciones sociales intensifican el trabajo docente con la saturación de actividades relacionadas con la docencia y fuera de la docencia. Los profesores perciben las condiciones sociales del trabajo docente como cargas necesarias y obligatorias, normalizando la extensión del trabajo escolar hasta la casa, todo con el fin de cumplir y asumir todas las tareas emanadas de los programas educativos, concursos y actividades ajenas a la docencia como parte de su trabajo y su responsabilidad.

La jornada escolar establece una relación directa con la carga administrativa, a la organización de los tiempos u horarios que dedican los docentes a las funciones docentes, administrativas y tareas relacionadas y no relacionadas con cuestiones pedagógicas. La Jornada escolar esta compartida entre la escuela y la casa.

El trabajo docente que se realiza en casa no se encuentra en los parámetros de la jornada laboral contratada, no establece tiempo específico para laborar y no es reconocido, en tanto que, no genera una remuneración salarial. Pareciera que está fuera del control de la autoridad educativa inmediata superior, mientras que, por el uso de las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) se ejerce presión en la elaboración y entrega de documentación. Los maestros sienten, hay “premura de entrega” un “a tiempo” antes de que cierre la plataforma digital, viéndose obligados a trabajar más tiempo en el hogar. La elaboración de documentación, es *tiempo perdido*, para ellos, tiempo, que debería ser usado para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las condiciones en que se da el proceso laboral de los docentes, genera un cambio en ese mismo proceso. Hay un cierto control de la jornada escolar, que se exige la presencia física de ellos y en la estrategia de los docentes para cumplir con todas las tareas encomendadas, dividen el trabajo en comisiones, sobre todo las relacionadas con las funciones administrativas y en el proceso de adaptación y cumplimiento aceptan de forma natural, completar el trabajo en casa.

Bajo estas condiciones, el trabajo docente está inmerso en dos tendencias de trabajo: el clásico y el atípico, compartiendo dos espacios de trabajo, dos periodos de tiempo y realizando funciones específicas del trabajo docente. Oscila, entre dos modalidades de trabajo, en condiciones de flexibilidad e intensificación. Desde el momento, que el maestro tiene que hacer más actividades, dentro de la jornada escolar, y como es insuficiente, lleva su trabajo a casa, en donde tendrá un horario flexible, usando dispositivos digitales o materiales personales, y sin la supervisión directa de las autoridades educativas, a la vez, que estas actividades, no generan un salario o bono, ni reconocimiento monetario, por lo que tiene características de la modalidad “home office” o trabajo en casa, una tendencia laboral, con horario flexible, el uso de dispositivos propios, bajo las condiciones que pueden ofrecer cualquier espacio que no sea la escuela primaria.

La intensificación del trabajo docente, es una condición objetiva que prevalece en las escuelas primarias de la ciudad de Puebla, a partir de: la excesiva carga administrativa, la polivalencia del trabajo, que obliga a los maestros a realizar actividades diversas, relacionadas o no con la práctica docente.

Para los docentes no existe en su vocabulario la palabra intensificación, pero a través del análisis de Sentido y de los elementos metodológicos de las RS, se logra reconocer los procesos de construcción de esta categoría teórica. La intensificación del trabajo se representa en el “cumplir” (E2, E3, E,4), con la elaboración y entrega de documentación; es el cumplir con la ejecución de los programas educativos paralelos al plan de estudio; cumplir con las comisiones y con las convocatorias, desencadenando una serie de contradicciones, en el sentir de los maestros. La satisfacción personal que les provoca el cumplir, con todos los requerimientos o exigencias de las autoridades educativas, hasta los padres y madres de familia, se contraponen con el hartazgo por la premura del tiempo, por los mensajes de texto en donde les comunican realizar determinada entrega. Trabajan

bajo una constante presión social, que les exige cumplir. Por otro lado, no todos quieren cumplir, y su accionar se vuelve indiferencia, monotonía, sin interés por cumplir, sino como un mero requisito, porque desde su creencia, no sirve para nada.

Estas dos posiciones son compartidas por todos los docentes, en la vivencia cotidiana de la intensificación de su trabajo, que se traduce en el cumplir ya sea bajo la presión social o por convicción de que si sirven para algo. Los docentes de más de 20 años de servicio tienen características comunes: su experiencia docente inicia en comunidades alejadas de la capital del estado; escuelas multigrado, en condiciones materiales de precariedad extrema. Son conocedores de situaciones exitosas, de parte de sus exalumnos, manifiestan constantemente el interés por dejar huella en la memoria colectiva, sin embargo, la intensificación que viven los conduce a tomar actitudes frente a esta situación, y su respuesta es siempre la de adaptarse a las condiciones del trabajo.

La adaptación, que es una posición, se toma como la mejor salida a las exigencias, a la carga administrativa y a la prolongación de la jornada escolar hacia sus hogares. Adaptarse, les significa dar más, estar a tiempo con el cumplir. Pero, esta adaptación, también genera una situación de desaliento, lo que le lleva, al menos a una de las entrevistadas, a querer abandonar la profesión.

4. CONCLUSIÓN O CONSIDERACIONES FINALES

Los maestros construyen figuras simbólicas con base a en la información compartida, creencias que vienen de la formación normalista y la experiencia profesional. Manejan tres figuras: cumplir a tiempo, adaptarse a las condiciones sociales generando compromisos. Para cumplir trabajan fuera de la escuela al hogar, extendiendo la jornada escolar.

Cuando los docentes toman una actitud de conciliación a partir del conocimiento que tienen de su realidad social y reconocen las condiciones del trabajo docente se construyen las representaciones sociales y crean una figura de hartazgo por la saturación administrativa. Reconocen que el trabajo que realizan en casa no es reconocido y su pago salarial es insuficiente, y, aun así, utilizan sus recursos tecnológicos personales para apoyar el proceso aprendizaje. Enfrentan las exigencias sociales, de terminar el currículum, de participar en los programas educativos y convocatorias, organizando sus tiempos y materiales disponibles.

El uso del tiempo, les es importante, de ahí que opinen que hay una constante presión para la elaboración y entrega de la documentación que suben a plataforma. Y lo relacionan con el cumplimiento, que, desde su forma de ver el trabajo, es parte de la responsabilidad de ser docente.

Las condiciones del trabajo docente, van transformado el proceso, pero los docentes siguen creyendo que su papel en la sociedad es muy importante y poco valorado por los padres de familia y las autoridades civiles y educativas. Entre las regularidades que se observan, se puede decir que, el sentido que le otorgan los maestros de educación primaria a las condiciones sociales del TD está relacionado con las particularidades de la flexibilidad y la intensificación en el trabajo, aunque, éstos no sean conscientes de estas situaciones. Las condiciones sociales son representadas por los profesores como la intensificación laboral, representan *la normalización o naturalización* de las condiciones de intensificación del trabajo docente.

En conclusión, hay tres representaciones sociales presentes en las condiciones sociales del trabajo docente:

Primera

- Se relaciona con las funciones docentes y administrativas, ya que desde la representación de los maestros éstas tienen un carácter de obligatoriedad en el trabajo docente. La obligación que manifiestan en su quehacer cotidiano para la ejecución de las múltiples tareas docentes, los lleva a priorizar el trabajo docente por encima de la jornada laboral o escolar. La actitud de los profesores sobre las funciones docentes y administrativas se da de manera similar en todos los sujetos participantes desde el momento que rompen con el trabajo clásico para completarlo en el hogar.

Segunda

- La jornada escolar extendida entre la escuela y el hogar, es considerada como parte del trabajo docente, aunque por la saturación administrativa y el desarrollo de las múltiples actividades docentes y no docentes, hay una inconformidad velada que lleva a los docentes a percibir que las condiciones sociales del trabajo no les son favorables en el reconocimiento social y económico.

Tercera

- Hay una aceptación de las condiciones sociales reglamentadas por los acuerdos y reglamentos oficiales, a partir que normalizan o naturalizan la fusión de dos jornadas laborales- la escolar y la de casa – en una jornada laboral extendida.

Las representaciones sociales de las condiciones del trabajo docente se construyen mediante la formación de las actitudes que toman los docentes y sobre todo sus reacciones se basan en las ideas o conceptos que tienen sobre las condiciones del trabajo. Van clasificando la información a la vez que la asocian con el trabajo, logran discriminar lo social de lo material, identifican cada condición y la interiorizan para expresarla en un lenguaje coloquial y técnico, especialmente con el uso de conceptos obtenidos de la información institucional.

La relevancia de las representaciones sociales en la investigación se cifra en que gracias a ellas se puede dar cuenta de que los docentes perciben claramente las condiciones del trabajo y que el colectivo crea similares estrategias para resolver las carencias de las condiciones materiales; que al hacer un recuento de todas las funciones y tareas docentes y administrativas que realizan existe una condición de intensificación del trabajo. Lo que rompe con el trabajo clásico, reglamentado y programado y trasladan el trabajo escolar al espacio privado y personal del hogar, un espacio de trabajo que no es reconocido oficialmente, por lo que no existe un horario explícito, sino que queda libre al albedrío de los profesores.

5. LISTA DE REFERENCIAS

- Alves, M. y Barreto, S. (jan. /abr. 2009). Reforma Educacional Intensificação E Autointensificação. (pp. 63-85) Brasil. Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 106, Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.
- Arnaut, A. (1999). Los maestros de educación primaria en el siglo XX. En P. Latapí Sarre, Un siglo de Educación en México II (Vol. II, pág. 448). México, Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.
- Arnaut, A. (2013, junio 13). Los maestros de educación básica en México: Trabajadores y profesionales de la educación. Notas para el Seminario, organizado por el CIDE, BID y Senado.
- Barbosa, 2012; Barbosa, A. (2012). Características e especificidades do trabalho docente: considerações para o estudo da jornada e dos salários dos professores brasileiros,.

- Políticas Educativas na América Latina: Praxis Docente Transformaçã. IX Seminário Da Rede Estrado.
- Basílio, J. (2012). Do trabalho temporário ao eventual: caminhos de busca do emprego de emprego de professor nas escolas estaduais de Sao Paulo. Políticas Educativas na América Latina: Praxis Docente e Transformação Social. IX Seminário da rede estrado.
- Braverman, H. (1981). Introducción. En Trabajo y Capital monopolista. La degradación del trabajo en el siglo XX. México: Editorial Nuestro Tiempo.
- Coriat, B. (2000). El taller y el cronometro. Ensayo sobre el taylorismo, el fordismo y la producción en línea. duodécima edición en español. México: Siglo veintiuno editores.
- De Brito, F. E. (2012). Trabalho docente em tempos de reestruturação produtiva: foco Na educação básica do rnIX Seminário Da Rede Estrado Políticas Educativas na América. Latina: Praxis Docente e Transformação Social.
- De la Garza, E. (2000). Introducción. En E. De la Garza, Tratado de Metodología de la Sociología del Trabajo.
- De la Garza, E. (2000). Presentación En Tratado latinoamericano de sociología del trabajo (p.p.7-14). En E. De la Garza Toledo (coord.) México: El Colegio de México, FCE.
- De la Garza, E. (2009). Hacia un concepto ampliado de trabajo (es) Trabajo, empleo, calificaciones profesionales, relaciones de trabajo e identidades laborales. Vol. I Buenos Aires Lugar CAICyT CLACS Subjetividad; Teoría; Trabajo informal; Identidad; Temas Capítulo de Libro Tipo de documento <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20160216041739/07.pdf>.
- De la Garza E. (2011). Trabajo no clásico, organización y acción colectiva Tomo I Universidad Autónoma Metropolitana, México: Editores Plaza y Valdez.
- De la Garza, E. (2013) Trabajo no clásico y flexibilidad. En Cuaderno CRH, Salvador, v. 26, n. 68, p. 315-330, Maio/ago. 2013
- De la Garza, E. (noviembre de 2017) ¿Qué es el trabajo no clásico? *RELET – Revista Latino Americana De Estudos Do Trabalho*, 22(36), 5-44. Recuperado de http://alast.info/relet_ojs/index.php/relet/article/view/283.

- Dreher, J. (2010). Fenomenología: Alfred Schutz y Thomas Luckmann. En E. de la Garza Toledo y G. Leyva (pp. 97-140) Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales. México: FCE.
- Diario Oficial de la Federación en febrero de 2017.
- Durand, J-P. (2011). La cadena invisible. Flujo tenso y servidumbre voluntaria. México: Fondo de Cultura Económica. europarl.europa.eu
<https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=.E&language=ES>
- García, B. (2011). Las carencias laborales en México: conceptos e indicadores. En E. Pacheco, E. De la Garza y L. Reygadas (coords). Trabajos atípicos y precarización del empleo 1ª ed. México: colegio de México, Centro de Estudios Demográficos, urbanos y Ambientales.
- Hiernaux, J. P. (2008). Análisis estructural de contenidos y de modelos culturales. Aplicación a materiales voluminosos. En H. O. Suárez, El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido. Zamora, Michoacán: Colegio de México, UNAM.
- Hypolito, Á. M., Vieira, J. S. y Vieira, L. C. (2009 jul-dez). Reestruturação curricular e autointensificação Do trabalho docente.
<https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2009/vol9/no2/6.pdf>.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, Psicología Social II. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. Cultura y representaciones sociales.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v3n5/v3n5a2.pdf>.
- Jodelet, 2018 Jodelet, D. (2018, diciembre - 2019 mayo). Ciencias sociales y representaciones: Estudio de los fenómenos representativos y de los procesos sociales. De lo local a lo global. Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 8(2), e041.
<https://doi.org/10.24215/18537863e041>.
- Márquez, H., Delgado R. y García, R. (2012) Violencia en México: necesidad de un parteaguas civilizatorio. (pp. 167-197) En estudios críticos del desarrollo, Vol. II no. 2, primer semestre de 2012.

- Marx, K. (2002). Procesos de producción del capital. En K. Marx, *El Capital* (págs. 215-367). Siglo XXI Editores. Obtenido de <http://www.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/capital1/> (1 of 3) [28/08/2002 17:32:03].
- Más reformas, más trabajo. (2020, nov. 12) La Historia del outsourcing en México inició con Calderón En 2012 <https://www.masreformasmejortrabajo.mx/index.php/economia/tercerizacion-del-trabajo/item/4262-la-historia-del-outsourcing-en-mexico-inicio-con-calderon-en-2012>.
- Montero, M. C. (2012). Un debate teórico desde México sobre la teoría del valor-trabajo y su articulación con el trabajo docente de la escuela primaria. *Trabalho necessário* año 10, no. 15/2012 Issn: 1808 - 799X file:///C:/Users/gabri/Downloads/6868 Texto%20do%20Artigo-30848-1 10-20180613.pdf Recuperado 12/04/2021.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Trad. Nidia María Fenetti. Argentina: ANESA-HUEMUL.
- Neffa, J. C. (1999) actividad, trabajo y empleo: algunas reflexiones sobre Un tema en debate *Orientación y Sociedad* - 1999 - Vol. 1 http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/13870/Documento_completo.pdf?equenc=1.
- Oliveira, D. A. (2004-Set/Dez). A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educ. Soc.*(89), 1127-1144, 1127.
- Pereida, E. A. y Oliveira, A. D. (2016 - abr/jun.). Indicadores de retenção e Rotatividade dos docentes da educação básica. (pp. 312-332) Em *Cadernos de pesquisa*. <http://dx.doi.org/10.1590/198053143370>.
- Pérez, J. (2016 - julio). La regulación de la jornada docente en perspectiva comparada: los casos de Argentina, Brasil, Chile y Uruguay. *Propuesta Educativa*, 1(45), 10-20.
- Reygadas, L. (2011). Introducción. Trabajos atípicos, trabajos precarios: ¿dos caras de la misma moneda? En E. Pacheco, E. De la Garza y L. Reygadas (coords). *Trabajos atípicos y precarización del empleo*.
- Rodríguez, G. (2012). Condiciones de trabajo docente: aportes de México en un estudio Latinoamericano. (D. d. Aplicadas, Ed.) *Diálogos Educativos*, 12(24).

Recuperado el 7 de abril de 2017, de <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n24/rodriguez>.

Saavedra, A. (2007). Un marco conceptual para el estudio de las clases sociales en el Chile actual. Chile: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Chile/inedh/20161214064621/clasestexto.pdf>.

Souza, L. A. (2012). O processo de intensificação do trabalho docente na escola pública no discurso do professor. (2. a. Congreso Nacional de Educaco- EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Ed.) Obtenido de https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2692_1603.pdf.

Walker, V. S. (2021). Trabajo docente y capitalismo académico. Girando las lentes para comprender el trabajo cotidiano en la universidad contemporánea. *Praxis educativa UNLPam*, Vol. 25, N° 3, septiembre-diciembre 2021, E – ISSN 2313-934X, pp. 1 – 18. <https://repo.unlpam.edu.ar/bitstream/handle/unlpam/7251/v25n3a06.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.