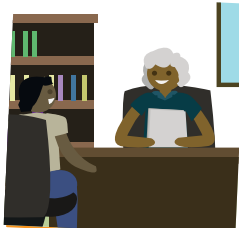


# La escuela como espacio educativo integral

funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación



Internacional de la Educación para América Latina



## Lärarförbundet

El proceso de reflexión, la investigación y la publicación del documento preliminar y el documento final fueron posibles gracias a la solidaridad de Lärarförbundet/Suecia.

Textos elaborados por el investigador Juan Aranibia para la Internacional de la Educación para América Latina con base en la encuesta realizada por diversas organizaciones en toda la región.



Oficina Regional de Internacional de la Educación para América Latina  
Tel: +506 22 23 78 10  
Tel/fax: 22 22 08 18  
Apartado Postal: 1867-2050  
america.latina@ei-ie-al.org  
www.ei-ie-al.org

Derechos reservados:

Internacional de la Educación para América Latina

El contenido de esta publicación está destinado a la formación sindical.

Puede ser reproducido total o parcialmente sin fines de lucro y citando la fuente. Se agradece notificación y envío de ejemplares.

Disponible para descargar en formato electrónico en:

**[www.ei-ie-al.org/publicaciones](http://www.ei-ie-al.org/publicaciones)**

Impresión preliminar para revisión interna de la Internacional de la Educación

Primera edición: agosto 2014

Segunda edición: noviembre 2014

Material educativo. Ejemplar sin valor comercial. Producido por la Internacional de la Educación para América Latina y de distribución gratuita.



# Contenido

|                                                                                                                                          |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Presentación</b>                                                                                                                      | <b>5</b>  |
| <b>Introducción</b>                                                                                                                      | <b>7</b>  |
| <b>Algunos aportes para entender al sector de funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos en la educación</b>                | <b>11</b> |
| <b>Una mirada de futuro sobre las y los trabajadores de la educación que son funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos</b> | <b>17</b> |
| <b>Nuevas concepciones, el papel de la escuela</b>                                                                                       | <b>21</b> |
| <b>Conclusiones</b>                                                                                                                      | <b>27</b> |
| <b>Bibliografía</b>                                                                                                                      | <b>31</b> |

## ANEXO

33

### **Historia y construcción de la identidad Compromisos y expectativas**

João Antonio Cabral De Monlevade

[Un itinerario histórico de la presencia de trabajadores no docentes en las escuelas brasileñas desde la educación jesuita hasta hoy.]





# Presentación



La educación pública es un sistema que engloba la propia institución educativa y toda la comunidad, las familias y su entorno social, más allá de las cuatro paredes del aula. Es por ello que en la Internacional de la Educación entendemos la educación como un proceso dinámico, donde trabajadoras y trabajadores no docentes son una parte integral del sistema educativo.

Todas las personas asumimos un papel en la educación, especialmente en el ámbito de lo público que es donde se garantiza el derecho a una educación de calidad para todas y todos, sin importar el estatus socioeconómico. Esto es válido para todos los niveles educativos, tanto en la educación primaria como en la secundaria, la educación superior, la formación profesional y la educación infantil.

Las y los trabajadores funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación forman parte del entorno educativo. Con su trabajo –de limpieza, jardinería, administración, consejería, transporte, alimentación, etc.–, pero también con su conducta y con las relaciones interpersonales que establecen con toda la comunidad educativa.

En ese sentido, un sindicato de la educación no puede obviar el proceso educativo integral y dejar fuera a funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación, pues estaría fragmentando la educación y limitando el accionar de su trabajo sindical. La Internacional de la Educación para América Latina, a través del proceso ya iniciado de inclusión a funcionarios y funcionarias no docentes en su trabajo sindical, busca aportar esa mirada holística de la educación en todos sus niveles.

El texto que ponemos a discusión a continuación fue elaborado por el investigador Juan Arancibia, quien envió a las organizaciones afiliadas un cuestionario y realizó entrevistas con ellas. El cuestionario fue contestado por 14 organizaciones. Esto nos permitió entender de forma global la situación de las personas trabajadoras no docentes en la estructura y organización de los sindicatos de la educación en América Latina.

Si bien no se trata de una investigación exhaustiva ni definitiva, este material nos debe servir para una primera reflexión y análisis, así como para trazar líneas de acción futura en nuestros sindicatos. Este es un documento de trabajo inicial para recibir aportes, sugerencias y para dinamizar la discusión en torno a un tema de actualidad y de mucha importancia en el futuro.

Nuestras organizaciones han entendido, desde hace años, la necesidad de trabajar integrando a funcionarios no docentes, y así lo hemos constatado. Sin embargo, es necesario generar nuevas dinámicas de trabajo y políticas internas para sistematizar esos procesos y darles la dimensión necesaria dentro de nuestras organizaciones.

La Internacional de la Educación para América Latina está firmemente comprometida con la educación pública y con sus trabajadores y trabajadoras. Por eso, estamos ampliando este trabajo de acompañamiento a las y los trabajadores no docentes de todas sus ramas, en todos los niveles.

Continuemos con la discusión y los aportes y busquemos abrir nuevas líneas de trabajo y acción sindical para todas las personas que formamos parte de la educación pública.



# Introducción



La educación tradicional y la institución educativa tradicional que es su correlato, han visto a la educación como un proceso que ocurre en el aula y si acaso en otros espacios como el patio o la biblioteca, pero en estos últimos más que un tema educativo lo que se ha asumido es una actitud disciplinaria. Esta concepción se ha transferido a la mirada y a la imagen que se tiene sobre los distintos actores de la institución educativa y a la manera como se ha construido una fijación de tareas, roles y status sociales, de forma que en general, las relaciones dentro de la escuela son estamentarias y no exentas de clasismo y discriminaciones. Incluso esta fijación de roles y status ha tenido influencia en el seno de las organizaciones que estructuran a los distintos trabajadores de la escuela, de manera que la tendencia general es a que haya organizaciones de docentes, de funcionarios y de otros trabajadores de la educación presentes en ella

por separado o cuando existe una única organización de trabajadores, la presencia de lo que se suele llamar no-docentes quede poco clara o directamente diluida.

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre una concepción diferente de la tarea educativa y del rol de los trabajadores que participan en la escuela y en el sistema educativo como un todo. Nuestra propuesta de inicio es que la tarea educativa va mucho más allá del aula y en ese sentido concebimos a la escuela como espacio educativo total o integral y a todos los que trabajan en ella como educadores, **sin que esto implique que todos son docentes.** También las familias y el entorno tienen responsabilidad en el proceso educativo, pues son parte de la comunidad educativa.

Nuestro punto de partida es la educación pública pues ella es la única forma de propiedad, de or-

ganización y de concepción donde se puede garantizar la buena educación o la educación de "calidad" pues sólo en ella está realmente abierta la posibilidad de educación con equidad y calidad, es decir, una educación para la efectiva igualdad, la solidaridad y el crecimiento individual y colectivo, concebidos y procesados estos no como sumatoria de éxitos aislados e individuales, sino como proceso social que respeta y valora las diferencias, pero que las construye y potencia colectivamente, socialmente.

Actúa también como motivación de estas reflexiones que esperamos nos conduzcan a concepciones más certeras y democráticas del proceso educativo, la constatación de diversos procesos de crisis que se vienen presentando en la sociedad actual con diferentes formas y ritmos en cada sociedad y dentro de ellas, pero que tienen un origen común en las características del proceso de modernización capitalista mundializado y que se han agudizado en las últimas décadas al entrar en la fase global transnacionalizada del capitalismo. Nos referimos por ejemplo: a la crisis medioambiental, la crisis de seguridad pública, la crisis de desigualdad y exclusión, la crisis de los sistemas políticos y de la política, etc.

Las y los trabajadores de la educación forman parte del espacio educativo integral, con su trabajo de docencia, de orientación psico-pedagógica, de biblioteca, de las TIC, de limpieza, de jardinería, de administración, de consejería, de transporte, de alimentación, de seguridad, etc. pero también con su conducta y con las relaciones interpersonales que establecen con toda la comunidad educativa.

Dado lo anterior, un sindicato de trabajadores de la educación no puede obviar ese proceso educativo integral y dejar fuera de él a trabajadores que no desarrollan la docencia; dejarlos fuera estaría fragmentando la educación y limitando el accionar de su trabajo sindical. La Internacional de la Educación para América Latina (IEAL), a través del proceso ya iniciado de inclusión en su trabajo sindical de funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos, busca construir una mirada y una acción holística de la educación en todas sus formas y todos sus niveles.

Este texto recoge las conclusiones provisionales de la reunión de trabajo sobre el tema de funcionarios en el sector de educación, realizada por la IEAL en Sao Paulo, Brasil, los días 4 y 5 de septiembre del 2014, convocada con el apoyo de la CNTE/Brasil.

Las fuentes de información de esta investigación nos permitieron entender de forma general la situación de las personas trabajadoras de la educación a quienes desde ahora<sup>1</sup> denominaremos funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación, en la estructura y organización de los sindicatos de la educación en América Latina. El documento preliminar fue presentado en la reunión de trabajo sobre el tema de funcionarios en el sector de educación, realizada por la IEAL en Sao Paulo, Brasil, los días 4 y 5 de septiembre del 2014. A partir de ese evento se han realizado cambios en la versión preliminar.

Este documento es el resultado de una investigación que no es exhaustiva ni definitiva en tanto no proporciona todo el conocimiento necesario y que será continuada. Es un material que nos debe servir y ya nos ha servido para iniciar procesos de reflexión y análisis, pero particularmente para fortale-

cer líneas de acción que están en curso y definir estrategias de acción futura en nuestros sindicatos. Algunas de nuestras organizaciones han entendido la necesidad de esta concepción y de este trabajo desde hace años. Sin embargo, es necesario generar una nueva etapa y nuevas dinámicas de trabajo y políticas internas para sistematizar esos procesos y darles la dimensión adecuada y necesaria dentro de nuestras organizaciones en el marco del Movimiento Pedagógico Latinoamericano.

La Internacional de la Educación para América Latina está firmemente comprometida con la educación pública y con sus trabajadores y trabajadoras. Por eso, estamos ampliando este trabajo de acompañamiento a las y los trabajadores que son funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación en todas sus ramas y en todos los niveles.





# Algunos aportes para entender al sector de funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos en la educación



La situación laboral y organizativa de las y los trabajadores de la educación que son funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos particularmente de quienes laboran en el sistema educativo, es un tema en general poco conocido y poco elaborado por las organizaciones de las y los docentes, aún cuando ellas se definan como teniendo carácter mixto, es decir, que afilian a docentes, funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos. Esto ha sido así históricamente y se podría continuar en esta línea de trabajo aunque con costos organizativos y políticos en crecimiento. Sin embargo, hay un conjunto de problemas, algunos históricos y otros que están surgiendo, que no hacen viable la continuidad y, por el contrario, empujan hacia un cambio de comportamiento. Así ha ocurrido en un pasado no muy lejano con

el tema de la mujer trabajadora de la educación, con la equidad de género en las instituciones educativas y con la población indígena y las y los trabajadores de la educación de ese origen.

Como ya se dijo, el cuestionario fue contestado por un núcleo importante de organizaciones (14), pero no es totalmente exhaustiva en su alcance, pues no abarcó a todos los países, ni a todas las organizaciones por circunstancias diversas. La lista de organizaciones que contestaron es la siguiente:

CTERA de Argentina; CNTE de Brasil; CTEUB de Bolivia; FECODE de Colombia; CPC de Chile; ANDE de Costa Rica; ANDES 21 de junio de El Salvador; STEG de Guatemala; las afiliadas de Honduras; CG-TEN-ANDEN de Nicaragua; SUTEP

de Perú; UNE-SN de Paraguay; ADP de República Dominicana; FUM-TEP de Uruguay; FEV de Venezuela.

Antes de reflexionar más extensamente sobre el tema de los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos y su organización y formación, es conveniente comentar los resultados del cuestionario enviado y contestado por un núcleo de organizaciones de trabajadoras y trabajadores de la educación en diferentes países de América Latina. La información que se

obtuvo a través del cuestionario dio algunas pistas de la situación y otros aspectos los dejó sin respuesta. Allí donde existen sindicatos de funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos separados de los de docentes o profesores y profesoras, no se contó con la información completa sobre sus nombres y demás referencias útiles para el trabajo a desarrollar a futuro o sólo se incluyeron las siglas.

En aquellos casos en que hay afiliación directa el cuestionario no proporcionó información sufi-

## Situación de organización y de funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación

| <b>Afilian directamente (son mixtos)</b>                                                                              | <b>Afilian directo, tienen sindicatos de no-docentes afiliados</b>                                    | <b>No afilian directo, ni tienen sindicatos afiliados</b>                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Argentina, CTERA: Sólo dos sindicatos provinciales de CTERA tienen afiliación directa ¿Hay sindicatos de no-docentes? | Brasil, CNTE: 31 sindicatos estatales afilian directo y tiene dos sindicatos de no docentes afiliados | CPCh, Chile: los sindicatos de no-docentes son aparte. El encuentro ocurre en el Consejo Nacional de Trabajadores en la Educación CUT |
| C.T.E.U.B. Bolivia ¿Hay sindicatos de no-docentes?                                                                    | FUM-TEP, Uruguay: afilia directo y tiene un sindicato afiliado                                        | Colombia, FECODE: Está en proceso de transición. Hay sindicatos de no-docentes                                                        |
| CGTEN-ANDEN Nicaragua ¿Hay sindicatos de no-docentes?                                                                 |                                                                                                       | Costa Rica, ANDE: no afilia directo. Hay otros que si afilian: SEC, APSE, ANEP                                                        |
| UNE-SN, Paraguay ¿Hay sindicatos de no-docentes?                                                                      |                                                                                                       | El Salvador, ANDES 21 de junio. ¿Hay sindicatos de no-docentes?                                                                       |
| STEG, Guatemala ¿Hay sindicatos de no-docentes?                                                                       |                                                                                                       | Honduras: No hay afiliación directa, no existen sindicatos                                                                            |
|                                                                                                                       |                                                                                                       | Perú, SUTEP: hay sindicatos aparte                                                                                                    |
|                                                                                                                       |                                                                                                       | República Dominicana, ADP: No hay sindicatos de no-docentes.                                                                          |
|                                                                                                                       |                                                                                                       | F.E.V. Venezuela: ¿Hay sindicatos de no-docentes?                                                                                     |

ciente sobre el proceso, en particular las estadísticas de su presencia absoluta (cantidad de afiliados y afiliadas y porcentaje del total) y relativa, (calidad) por ejemplo, estructuras específicas para su trabajo y/o presencia en los cuerpos directivos nacionales municipales, departamentales, provinciales, estatales. Aunque se señaló de manera genérica que las demandas de las y los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos son tenidas en cuenta en las negociaciones colectivas, no se explicitaron con suficiencia las estrategias organizacionales y programáticas hacia ellos.

Por otra parte, en la mayoría de los casos las y los trabajadores funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos son contratados por los ministerios o secretarías de educación de orden nacional, son excepciones a esto, aquellos países donde existen procesos de descentralización y/o privatización marcados, por ejemplo, Brasil, Chile, Honduras. Además, se está abriendo paso el outsourcing o la tercerización de la contratación.

En la mayoría de las escuelas las y los trabajadores que no realizan funciones de docencia se dedican a tareas de secretaría, limpieza, alimentación, seguridad, manejo, etc. Cuando las instituciones son más grandes puede haber perso-

nas bibliotecarias, técnicas computacionales, psicólogas, orientadoras, etc. De manera general y dependiendo de los diferentes países, pueden estar categorizados como trabajadoras y trabajadores profesionales, técnicos, administrativos y de servicios.

Las principales demandas de dichos trabajadores están referidas al salario y las escalas salariales, condiciones de trabajo y contratación, por ejemplo eliminación de la subcontratación cuando ella existe; capacitación; seguros de salud, jubilaciones. Otro punto importante en las demandas es la formación técnico-profesional.

La realización del cuestionario presentó algunos problemas conceptuales no previstos, el uso del término "funcionarios" que en él se utilizó no es inequívoco o unívoco, es decir, puede entenderse más de una figura laboral en él y de hecho ello ocurrió en países como Honduras, donde un "funcionario" es aquel que siendo por titulación un docente, presta sus servicios en cargos en los distintos niveles de dirección y administración de las instituciones y la secretaría de educación pública. Para el caso de Venezuela tampoco hubo claridad sobre el término en la respuesta, pues FEV nos dijo que si las y los funcionarios realizan funciones docentes son considerados como

tales, pero tienen una diferencia en materia de salario; podría tratarse de una situación parecida a la de Honduras. Dado lo anterior y a partir de las discusiones de la reunión de Sao Paulo ya mencionada, se ha optado por llamarles funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación, pero considerarlos a todos como educadores. La discusión mostró con claridad que era muy difícil llegar a una denominación única e indiscutible.

El cuestionario también mostró que hubo confusión en la pregunta sobre la existencia de una carrera administrativa o de funcionarios o funcionarias, hubo respuestas que señalaban donde se estudia para ser un o una funcionaria, lo cual era una forma correcta de entender la pregunta, por ejemplo carrera de administración en las universidades, pero en realidad la pregunta también quería saber si para las y los funcionarios había algo que fuera como un símil a la existencia de una carrera docente, que no es el estudio para ser docente, sino la trayectoria laboral y/o académica que es posible desarrollar, normalmente regida por un Estatuto Docente, es decir, ¿existe para las y los funcionarios algo parecido a un estatuto docente? De manera general la conclusión es que en la enorme mayoría de los países no hay una

carrera que incorpore a los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos.

También presentó problemas la pregunta sobre las categorías laborales de los funcionarios, pues las respuestas se fueron por el lado de las tareas visibles que desempeñan y no sobre la categorización formal, laboral, oficial-legal. Las tareas visibles son muy similares en todos los países e incluso no ameritaban una pregunta del cuestionario.

Por otra parte, de manera general, a nivel oficial y en la mayoría de las organizaciones sindicales de la educación, las y los trabajadores que denominamos funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos, son considerados personal de apoyo al proceso educativo y no parte de él. Lo cual corresponde con la mirada histórica que la sociedad, los docentes y sus organizaciones, e incluso los propios involucrados han tenido sobre este punto. El cambio de esta mirada es reciente y no generalizado. En algunas organizaciones afiliadas a la Internacional de la Educación ya se tiene en cuenta a las y los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos como parte integral del proceso educativo. No obstante, hay que considerar que pasar de la concepción genérica tradicional de personal de apoyo

a verlos como educadores, exigirá una batalla cultural en el seno de la escuela, de la comunidad educativa y de no pocas organizaciones de docentes y aún de aquellas que ya los afilian en su seno.

También es importante señalar que el interés básico del cuestionario estaba centrado en la situación de los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos, que genéricamente han sido conocidos como no-docentes y que están presentes en los establecimientos educacionales, pues ellos están en contacto directo con los estudiantes y sus familias y por ahora, en este primer trabajo, no

nos interesaban tanto las/os que laboran en las secretarías de educación en los diferentes niveles político-administrativos. En esos niveles suele haber sindicatos de ministerios, por ejemplo, pero no eran nuestro principal centro de interés en el cuestionario y en las reflexiones que seguirán.

De lo que se puede derivar de la investigación, los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos parecen estar más precarizados que las y los docentes y por supuesto en peor condición económica y de estatus social, dentro y fuera de la institución.



# Una mirada de futuro sobre las y los trabajadores de la educación que son funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos



## El contexto

La sociedad, la institución educativa, las y los educadores se enfrentan a crecientes problemas como resultado de la organización y funcionamiento del sistema capitalista en su fase neoliberal globalizadora, además, por la presencia de un desajuste entre las características del desarrollo científico-técnico y las formas del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también por las características que asume la educación en la sociedad actual. La institución educativa, como ya sabemos, no es el único ámbito en el que la educación ocurre y puede ser que incluso esté dejando de ser el dominante, frente a otros, como los medios de comunicación, el internet y la red en general.

La lógica de la sociedad capita-

lista actual genera e impulsa procesos que podemos considerar perversos y contradictorios. Así, se busca la inclusión de la mayor cantidad de jóvenes y adolescentes en las aulas en todos los niveles educativos, pero las oportunidades de inclusión, de empleo y de ingresos adecuados para las y los egresados, son cada vez más escasas y precarizadas. Personas adultas jóvenes y educadas son las más desempleados en el mundo de hoy en todos los países, lo cual muestra con claridad que se trata de un problema sistémico y no de realidades nacionales particulares, aunque en algunos países se presente más agudamente (como España). La masificación de la educación en el siglo XX que ofrecía la movilidad social para todas/os se desvanece poco a poco, la educación está dejando de ser ese vehículo que permitía salir de pobre-excluido y tiende crecien-

temente a reproducir la segmentación social o lo que es más preciso, la división estamentaria y de clases de la sociedad.

La exclusión laboral, social y económica en medio de la inclusión educativa, está haciendo perder atractivo a la educación como vehículo de movilidad social y a la escuela como su instrumento. Educarse ya no garantiza, como en el pasado, conseguir un empleo decente (como lo llama la OIT). Esto que se señala, más los problemas económicos crecientes de las familias y las personas, está llevando a la deserción escolar y al desinterés de franjas importantes de las y los jóvenes por la educación. Mujeres y jóvenes son parte importante de los millones de subempleados y trabajadores informales del mundo entero. Al mismo tiempo que los jóvenes son incluidos en lo educativo, son simultáneamente excluidos de los buenos empleos y los salarios adecuados. Además, se les bombardea con propaganda inmisericorde para incluirlos en el consumo, generando una contradicción irresoluble en el seno del sistema. Tienes que consumir porque si no lo haces no eres nada, no existes, pero no tienes los ingresos para hacerlo; esta contradicción está creando no sólo frustración. En muchos países ella es el origen y la explicación para la presencia de

un creciente “ejército de reserva” para la delincuencia organizada. En el mundo crece la cantidad de “NINIS” entre niños y jóvenes, aquellos que ni estudian, ni trabajan.

La deserción escolar también se explica por el hecho de que la escuela no está logrando competir de un lado, e introducir de otro, adecuadamente el uso de las tecnologías de la información en el proceso educativo. En un mundo de imágenes, la escuela sigue demasiado aferrada a la oralidad y la escritura. Los niños y los jóvenes tienen acceso creciente a información fuera del aula, al margen de los libros, los viejos instrumentos de socialización educativa como la familia, la comunidad, la escuela, las iglesias, etc., están perdiendo la batalla.

Es más, la socialización está cambiando y sufre procesos de degradación en la medida que los jóvenes y niños se subsumen en lo informático, la red, el celular, sustituyen al contacto directo, empobrecen las relaciones sociales y dificultan la construcción del nosotros, de la comunidad (aunque haya ejemplos de su uso para la movilización social).

La violencia irracional y multimodal de la sociedad capitalista actual está penetrando creciente-

mente en la escuela. Su expresión de moda es lo que llaman el "bullying", pero el acoso no sólo se da en el aula o en el patio de la escuela, penetra a la vida de niñas, niños y adolescentes por medio del internet, del celular. El acoso no es un problema totalmente nuevo, pero está tomando dimensiones crecientes y teniendo resultados alarmantes.

El mundo vive no sólo situaciones de crisis económicas cada vez más recurrentes y difíciles de resolver. Particularmente por la desigualdad

que va en aumento y que está frenando el dinamismo de las economías especialmente en los llamados países "desarrollados", pero también en todo el sistema. En conjunción con la crisis económica se enfrenta también a una crisis civilizatoria, crisis que tiene como uno de sus planos más delicados y críticos a la destrucción del medio ambiente. Hasta ahora el capital hegemónico y las grandes potencias se niegan a reconocer plenamente el problema, pero este sigue avanzando y empieza a pasar la factura a toda la humanidad.



# Nuevas concepciones, el papel de la escuela



La escuela tiene que ser repensada como espacio total integral y no sólo como una cuestión de múltiples aulas. Es más, las cuatro paredes del aula parecen constreñirla, limitarla, en lugar de protegerla y no parece ser el aula el espacio único adecuado para los nuevos tiempos y necesidades. Se necesita una escuela que íntegramente asuma la tarea educativa y es para eso que es importante y eventualmente imprescindible, recuperar a todos los actores del proceso educativo y por lo tanto, todas las personas que trabajan y hacen parte de la educación deben ser vistas y deben transformarse efectivamente en educadoras. Ya no se trata de que sólo sea la o el docente en el aula quien educa. Todas las personas trabajadoras de la educación presentes en la escuela deben hacerlo e incluso hay que pensar a los estudiantes como colectivo siendo

parte de esa tarea. Es necesario reafirmar que concebir a todos los/as trabajadores de la educación como educadores no implica que todos serán docentes, la docencia es una vía profesional por la cual transcurre el proceso de enseñanza-aprendizaje, la tarea educativa no es sólo docencia y no ocurre sólo en el aula.

La visión de las personas funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos como educadores o educadoras requiere romper con prejuicios y discriminaciones históricas que han estado presentes y que han actuado de manera naturalizada, sin ser cuestionadas. Incluso lo anterior ocurre en el seno de las propias organizaciones, muchas de las cuales no se han podido pensar todavía desde esa dimensión, es decir, desde la dimensión de las y los trabajadores de la educación y no sólo de

las y los docentes, las y los maestros y profesores. Los nombres de las organizaciones revelan la historia, basta recorrerlos en el paisaje de América Latina para verlo, y es necesario dejar claro que no se trata de una crítica, sino de visualizar las insuficiencias que hoy día aparecen con más fuerza y que nos limitan en lo educativo, lo social, lo ideológico y lo político. No obstante lo anterior, algunas organizaciones ya han comenzado a trabajar de forma integral con todas las personas trabajadoras de la educación, más allá de si son docentes o no.

Enfrentar la violencia, la drogadicción, la destrucción del medio ambiente, la desertión, la indisciplina, el desinterés, en el seno de la escuela, es una tarea conjunta de todos los que en ella laboran, especialmente cuando se avanza más o menos rápidamente hacia la jornada completa, extendida o como se le llame en los diferentes países. Por supuesto, que todo lo mencionado es también una tarea de toda la comunidad educativa y en ello deben jugar un papel fundamental las familias.

La propuesta es romper la histórica división del trabajo educativo, las especializaciones que fragmentan, las discriminaciones que marginan, los clasismos que maltratan, no para desconocer las es-

pecificidades y responsabilidades puntuales de cada actor, sino para pensar un nuevo conjunto educativo que se construye a partir de tareas y responsabilidades compartidas, construir un núcleo común de capacidades y responsabilidades, pero también de estatus, de validación y legitimación, el de las y los trabajadores de la educación. Para que lo anterior sea posible, hay que generar los espacios de participación y democratización y desarrollar formaciones y capacitaciones que lo viabilicen y que lo hagan real.

La tarea debe comenzar por las organizaciones, las que son mixtas, es decir, las que afilian a todas las y los trabajadores de la educación sin distinción, tienen que crear y fortalecer los espacios de incorporación y participación de todas las personas que trabajan en la escuela, en particular de quienes hasta ahora hemos llamado funcionarios o no-docentes, por la falta de una denominación que los defina como lo que son y no como lo que no son. Estas personas trabajadoras tienen que tener, no sólo la posibilidad de incluir sus demandas, sino también ser parte de los espacios de toma de decisiones y de los aparatos de conducción en todos los niveles, y no como suele ocurrir hasta ahora, ser representados por las y los docentes en las negociaciones con

las instancias oficiales y organizacionales (por ejemplo, con los ministerios o en el seno de la IEAL).

Allí donde los trabajadores funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos están organizados, pero separados de los docentes hay que desarrollar una urgente tarea de alianzas y luchas comunes para ir avanzando si es posible hacia la plena unidad y la fusión.

Se trata de una situación y una tarea nueva, pero afortunadamente en ella no partimos de cero, particularmente la CNTE de Brasil ha hecho avances y contribuciones significativas, algunas ya plasmadas en la ley, así: para la CNTE: "educador es todo/a aquel trabajador responsable por el proceso educativo" (Tomado de: "Profunionario. Curso técnico de formación para los funcionarios de la educación. Orientaciones generales". 3ª edición actualizada y revisada- 2008. Elaborado por la Universidad de Brasilia (UNB) y por el Ministerio de Educación en sintonía con el debate que la CNTE ha entablado durante muchos años.

En el Plan Nacional de Educación (PNE 2008) de Brasil se encuentra el siguiente objetivo: "10.3.26. Crear, en el plazo de dos años, cursos profesionalizantes de nivel medio destinados a la formación de

personal de apoyo para las áreas administrativas, multimedios, y manutención de la infraestructuras (ojo, léase mantenimiento) escolares, incluso para alimentación escolar y, a mediano plazo, para otras áreas que la realidad pase a demandar" (Plan Nacional de Educación, 2008, pág. 22).

Roberto Leão, Presidente de la CNTE se pregunta: *¿Quem são os profissionais da educação?* (¿quiénes son los profesionales de la educación?) y responde:

"Hasta el día 6 de agosto de 2009, de derecho eran profesionales de la educación sólo los que tenían formación como maestros (profesor, director de escuela, supervisores, orientadores, etc.). A partir de aquel día, con la sanción por el presidente Lula de la Ley N°12.014 de 2009 (cuyo origen fue una propuesta de la senadora Fátima Cleide [PT/RO], funcionaria de escuela y ex dirigente de la CNTE), todos los que actúan en la escuela y no solamente los profesores pueden ser considerados profesionales de la educación, desde que fueron habilitados de acuerdo con la 21ª área profesional (Área profesional de Servicios de Apoyo Escolar creada a través de la Resolución 5/2005 de la Cámara Educación Básica del Consejo Nacional de Educación)" (Fernandes Dourado, 2009, p.313).

El mismo Leão continúa señalando:

“Esa ley es importante por el reconocimiento de que la educación se da no sólo en el aula, también se da en otros espacios en que se transmiten saberes y valores fundamentales para la formación ciudadana. En nuestro concepto todos los que actúan dentro de la escuela tienen un papel importante en la formación de los alumnos, independientemente de la función que realizan. Inclusive por una feliz coincidencia, la escuela en que soy profesor lleva el nombre de una funcionaria de escuela, una inspectora de alumnos, llamada Neves Prado Monteiro. Tengo el privilegio de haber sido uno de sus educandos. Nos trataba con justicia, siempre con una palabra de cariño de apoyo, al mismo tiempo que con una suave energía nos mostraba el camino de la responsabilidad, fue una gran educadora”, (Fernandes Dourado, 2009, p.314-15).

La senadora Fatima Cleide nos dice que lo que propone la ley 12.014/2009, es:

“la inclusión como profesionales de la educación de los trabajadores que tengan diploma de curso técnico o superior en un área pedagógica o afín. No basta con trabajar en la escuela, es preciso

tener la formación necesaria para comprender los procesos educativos y ejercer con eficiencia la función de cada uno”.

Ciertamente la ley es un avance sustancial en la materia relativa a las y los funcionarios, pero también nos plantea el desafío de elevar en la práctica por lo menos a la categoría de técnicos, a cada una de las y los trabajadores de la escuela y procurar que tengan la formación necesaria para entender el sentido educativo de sus actividades y las del conjunto de la institución.

Este punto de vista, esta concepción, va mucho más allá de lo reivindicativo, es una concepción nueva de lo que somos y de lo que tenemos que hacer y para avanzar en ello vale la pena traer a la discusión las siguientes citas textuales de Francisco das Chagas Firmino do Nascimento:

“La complejidad de la sociedad en los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales hacen que la escuela pública adquiera un nuevo contorno. Aquella escuela centrada en la relación enseñanza aprendizaje se vuelve insuficiente para la educación actual. La intencionalidad y la sistematización del conocimiento que circulan en el espacio escolar tendrán siempre su importancia en la institución; la

preparación para el trabajo no dejará de ser elemento fundante al interior de la escuela. Pero el propio mercado exige de sus trabajadores otros elementos además de la capacidad técnica. El ingreso y la permanencia en el mundo del trabajo pasan a exigir otros elementos, como la capacidad de comunicación, la convivencia en grupo, la capacidad de tener iniciativa, elementos que no están presentes en la escuela tradicional...

Tales cuestiones hacen a las actitudes tan importantes como el conocimiento. En ese sentido la actuación de los trabajadores de la educación alcanza una dimensión que trasciende la enseñanza como mera socialización y actualización de conocimientos ya producidos. La actuación de los educadores pasa a llevar en cuenta otras dimensiones en las que

los espacios de participación, de reflexión, formación y acción para un mundo en constante cambio e incertidumbres ganan centralidad en la escuela pública...

Esas situaciones emblemáticas ocurren en localizaciones que nos muestran otros cuatro espacios que pueden protagonizar acciones significativas en la escuela de hoy: el espacio administrativo; el espacio de infraestructura y medio ambiente; el espacio de alimentación y el espacio de multimedia didácticos...

En tanto esos cuatro espacios sean comprendidos y utilizados como espacios de trabajo pedagógico, también constructores de saberes, valores, cultura y actitudes, articulados con el aula, pueden en mucho contribuir para una redefinición del papel de la escuela actualizando la perspectiva de



cómo responder a las actuales demandas”.( Firmino do Nascimento, 2009, p. 378-79)

Algunas de estas ideas han sido retomadas y elaboradas por el profesor João Monlevade de la CNTE, que elaboró la propuesta de investigación y las preguntas iniciales del cuestionario que reseñamos al inicio. Al respecto, es importante retomar algunas de las ideas del profesor Monlevade, él nos dice:

“La evolución del papel de las escuelas en las sociedades latinoamericanas, motivada por tanto por la universalización del acceso, como por la ampliación de la jornada, autoriza a que consideremos un cambio radical, más o menos asimilado por las políticas públicas conforme a los países y condiciones de las escuelas. Ellas no son más espacios de pura enseñanza, son agencias de educación cada vez más integrales. Así quien prepara y distribuye alimentos a los estudiantes no lo hace para saciar sólo su hambre, también desarrolla prácticas de educación nutricional. Lo mismo se puede decir en relación a los encargados de la conservación y limpieza de los predios u otras áreas de la escuela, antes respon-

sables subalternos por un “servicio sujo” (antes encargado a esclavos), actualmente sujetos y proponentes de educación ambiental, integrados al currículo escolar. Las y los funcionarios tradicionalmente presentes como las “secretarias” de las escuelas, no solamente por el desarrollo de las tecnologías de la información, sino también por un sensible aumento de su escolaridad, se envuelven cada vez más en la comunicación educativa”. (Monlevade, 2013, pág. 1)

Se ha desarrollado en Brasil a partir de las posibilidades que dio la ley mencionada, un programa federal de formación técnico-pedagógica denominado Profuncionario, el programa oferta para las y los actuales trabajadores de la educación funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos cuatro capacitaciones: Técnico/a en alimentación escolar, Técnico/a en infraestructura escolar, Técnico/a en secretariado escolar y Técnico/a en multimedios didácticos. Para quienes desempeñarán estas tareas en el futuro se han abierto cursos presenciales de nivel medio y superior en los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología (antiguas escuelas técnicas), en las especialidades mencionadas y en otras.

# Conclusiones



- El cuestionario que se aplicó estaba dirigido básicamente a conocer la situación organizacional de las y los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación y la perspectiva de las organizaciones de docentes sobre esto, lo obtenido ha sido muy relevante, pero no ha proporcionado toda la información requerida para llegar a conclusiones suficientemente sólidas y definitivas. Por lo anterior, estas conclusiones no tienen un sentido definitivo y ni de lejos agotan el tema informativo y conceptual. En el futuro inmediato es necesario seguir avanzando con firmeza en ambas direcciones.
- No obstante lo anterior, se puede decir que faltan avances conceptuales y organizacionales para la afiliación de las y los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos, pero que este es un déficit superable con la elaboración de un programa de acción multidimensional por parte de la Internacional de la Educación para América Latina y las organizaciones afiliadas.
- Ha prevalecido en la sociedad y en el propio seno de lo educativo (y las organizaciones no están totalmente al margen de esta visión) la idea de que las y los trabajadores funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos son sólo personal de apoyo y que no participan directamente en la tarea educativa.
- Lo anterior ha llevado a la exclusión conceptual y de hecho de la discusión a las y los trabajadores señalados. Asimismo se les ha marginado de la elaboración y puesta en práctica de los planes y programas educativos en el seno de la institución educativa.
- Los cambios y crisis que están ocurriendo: a nivel sistémico, en el seno de lo educativo y en la

institución escuela, obligan desde el punto de vista conceptual y político a un replanteamiento de la educación concebida como una tarea de docentes en el aula y a la institución como una suma de aulas y nos llevan a pensar la educación y la escuela como un proceso y como un ente que en el conjunto de sus espacios, actores y tareas, es decir, en su integralidad desarrolla la tarea educativa.

- Si dadas las nuevas realidades, la institución en su conjunto es el espacio educativo y hemos vivido un entorno de exclusión y hasta cierto punto discriminación de actores, su superación no es sólo un acto intelectual de buena fe, sino que requiere de cambios de concepciones de actitudes de un lado, y de formaciones de otro. Es decir, para que todos y todas estén en condiciones de educar hay que cambiar la mirada de una parte de la escuela (sector docente, padres de familia, estudiantes, autoridades) y también la de la otra, en este caso la de las y los trabajadores funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos, que deben asumirse también como educadores.
- Para lograr que las y los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos se asuman como educadores, se requiere desarro-

llar procesos de formación más intensos y de mayor nivel en sus respectivas tareas, pero también procesos de formación pertinentes en sus nuevas tareas educativas. El patio, los espacios deportivos, la biblioteca, las salas de medios, los sanitarios, los comedores tienen que convertirse en espacios educativos que fortalezcan y completan al aula, aunque obviamente no la sustituyen.

- Para avanzar hacia estas nuevas visiones y acciones, el Comité Regional de la IEAL sugiere desarrollar sustantivas tareas de discusión, formación y transformación de su cultura y mirada organizacional, para generar las concepciones y condiciones adecuadas a esta nueva visión de lo educativo, de la institución y de los actores que en ella participan.

### **Elementos estratégicos necesarios para darle continuidad al trabajo sobre las y los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos**

Las respuestas que se dieron al cuestionario que se envió a las organizaciones dejaron una situación de información cuantitativa incompleta. Esta situación deberá ser subsanada para

continuar con certeza informativa el trabajo. Pero hay otros ámbitos de conocimiento que serán estrictamente necesarios para avanzar en la tarea de organización, inclusión y equidad que tenemos por delante para transformar al conjunto de la institución y sus tareas en espacio docente y a todos y todas sus trabajadoras en educadores, así:

- Es necesario fortalecer teórica y conceptualmente dos ideas centrales: la institución educativa como espacio total de educación y la definición de todas y todos los trabajadores de la institución como educadores.
- Para avanzar en el proceso de construcción de la institución educativa como espacio total educativo y la del conjunto de los trabajadores como educadores, será necesario conocer, en un

sentido amplio, cómo ven las y los docentes a los demás personas trabajadores de la institución y cómo ven las y los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos al sector docente, esto tiene que ver con las subjetividades construidas a lo largo del tiempo. Esto representa también un tema metodológico relativo a cómo haremos para obtener dicha información.

- Para tener un punto de apoyo sólido en la construcción político-educativa de los trabajadores funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos como educadores, será importante conocer el nivel educativo y el grado de preparación técnico-profesional de los trabajadores que hasta ahora habíamos denominado no-docentes;



- También será necesario disponer de información acerca de cómo ven y cómo se relaciona el estudiantado con las y los trabajadores funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la institución y cómo ven los padres y madres de familia a ese sector.

Por otra parte, es necesario desarrollar estrategias de trabajo desde la Internacional de la Educación para América Latina en torno al tema, por ejemplo:

- ayudar a formar a núcleos de militantes de los sindicatos en las concepciones que se construyan y se adopten como políticas;
- realizar campañas de sensibilización en las organizaciones de docentes para cambiar actitudes frente a los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos y para que estos rompan con la subalternidad a la que han estado sometidos;
- impulsar el desarrollo de espacios en las estructuras organizacionales, de toma de decisiones y de conducción para la inclusión con equidad de las y los funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos, etc.
- estimular el diálogo y la formación de alianzas estratégicas entre las organizaciones de docentes y las de funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos;
- realizar eventos de la IEAL con la participación mixta de docentes y funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos.
- incorporar a los trabajadores funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos al Movimiento Pedagógico Latinoamericano y a todas las actividades y espacios pertinentes y necesarios para la plena incorporación de dichos trabajadores.
- afiliar a la Internacional de la Educación a las organizaciones que nucleen a funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación, así como incorporar a las organizaciones afiliadas al grupo de funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación que son también parte del sistema educativo integral como lo vemos en la Internacional de la Educación;
- reconceptualizar la educación y el sistema educativo, así como cada escuela o institución educativa, con la participación de funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación.

La tarea que se debe emprender es de una enorme importancia y puede requerir más esfuerzo y recursos que los que supuso la incorporación de las mujeres o de la diversidad sexual en las organizaciones y las políticas sindicales.

# Bibliografía



Arancibia, Juan. "Cambios en las Relaciones Laborales y el Empleo de los Jóvenes en América Latina". Ponencia presentada en la reunión de la REDEM en Río Cuarto, Argentina, 2013. Inédito.

Francisco das Chagas Firmino do Nascimento. "Da escola ao espaço educativo: O novo sentido pedagógico". Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, p. 375-389, jul./dez. 2009. <http://www.esforce.org.br>

Fernandes Dourado, Luiz. "Organização e valorização dos funcionários: Cenário atual e desafios". Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, p. 313-323, jul./dez. 2009. <http://www.esforce.org.br>

Fernandes Dourado, Luiz y Nunes de Moraes, Karine. "Funcionário de escola: Indicadores e desafios". Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, p. 413-436, jul./dez. 2009. <http://www.esforce.org.br>

Monlevade, Joao. "Pesquisa da Internacional da Educacao sobre os Funcionarios da Educacao Pública na América Latina". Propuesta de investigación, 2013

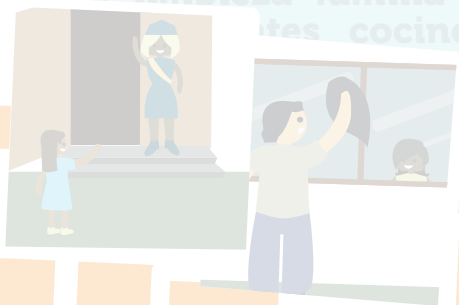
## Organizaciones:

"Cuestionario sobre la Organización de las y los funcionarios de la Educación". Catorce organizaciones contestaron: CTERA de Argentina; CNTE de Brasil; C.T.E.U.B. de Bolivia; FECODE de Colombia; CPC de Chile; ANDE de Costa Rica; ANDES 21 de junio de El Salvador; STEG de Guatemala; Honduras; CGTEN-ANDEN de Nicaragua; SUTEP de Perú; UNE-SN de Paraguay; ADP de República Dominicana; FUM-TEP de Uruguay; FEV de Venezuela.



# Historia y construcción de la identidad Compromisos y expectativas

João Antonio Cabral De Monlevade\*



## Resumen

El artículo traza el itinerario histórico de la presencia de trabajadores no docentes en las escuelas brasileñas desde la educación jesuita hasta hoy, abordando aspectos influyentes para la construcción de la nueva identidad (escolar y legal) de profesionales de la educación, al lado de los profesores y pedagogos.

Palabras-claves: Funcionario de escuela. Historia de la educación brasileña. Reconocimiento profesional. Profesionalización. Identidad profesional.



Doctor en Educación. Profesor Jubilado de la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT) y Con-sultor Legislativo del Senado Federal. E-mail: <monlevade@senado.gov.br>.



Internacional de la Educación  
para América Latina



## Introducción

Desde 1995, he trabajado en la investigación y explicación de las premisas históricas que dan respuesta a la pregunta del libro ¿Funcionarios de Escuelas Públicas: Educadores Profesionales o Servidores Descartables? Estando involucrado en la lucha de los funcionarios, participé de la construcción histórica de su identidad, como ciudadanos y gestores, que siempre fueron, y, principalmente, como educadores profesionales, que muchos son y muchos quieren ser, con la omisión de la sociedad a duras penas.

Este texto retoma, de forma sucinta, el hilo de esas investigaciones, centrado en la construcción conceptual de los componentes de la identidad de los funcionarios.

## El hermano colaborador en los colegios jesuíticos

Diferentemente de lo sucedido en las colonias españolas de América, donde las escuelas, los colegios y hasta las universidades surgieron en los primeros años del Siglo XVI, la educación formal solo se instituyó en Brasil a partir de 1550, fecha del inicio de funcionamiento del Colegio de los Niños de Jesús, en Salvador, Bahía.

¿Quiénes eran sus educadores? Diferentemente, también, de lo que se piensa y se escribe, los Jesuitas, que vinieron con el primer gobernador general, Tomé de Souza, no eran solamente sacerdotes profesores. Entre los seis religiosos liderados por el cura Manoel da Nóbrega, estaban dos “hermanos colaboradores”, Diogo Jacome y Vicente Rodrigues (LEITE, 1938).

El trabajo de catequesis y de edu-

cación de los seguidores de Inácio de Loyola era mucho más complejo que la tarea de enseñar y de distribuir los sacramentos. El Colegio funcionaba como internado, lo que supone una gran variedad de espacios, con las funciones respectivas no docentes: cocina, refectorio, enfermería, lavandería, iglesia, sacristía, huerto, pomar... Y, principalmente, los Colegios e escuelas que se multiplicaron por el litoral e interior de la Colonia, necesitaban de una infraestructura material para su mantenimiento y desarrollo. No se podían entregar las funciones de administradores de las haciendas, de pilotos de los navíos, de arquitectos de edificios monumentales, de pintores y escultores de los locales de culto a esclavos, como los que trabajaban en la pesca, en las culturas e industrias rurales.

De esta forma las comunidades anexas a los Colegios y escuelas de la Compañía de Jesús se componían de dos categorías de religiosos: los que se destinaban a lo "espiritual" (escolásticos, en formación, o presbíteros profesos) y los hermanos colaboradores, que cuidaban del "temporal".

La obra ciclópea de Serafim Leite (1938), que escribió la Historia de la Compañía de Jesús en Brasil, en quince volúmenes, contiene informaciones ricas sobre los colabora-

dores, sin los cuales, él reconoce, habría sido imposible el progreso de la educación jesuítica. No se piense que, por no haber cursado filosofía y teología, los colaboradores carecían de formación humanística y científica. Uno de los primeros colaboradores, Luís da Grã, fue el arquitecto de Colegios e iglesias que desafiaron el desgaste de los Siglos. Las plantas de sus edificaciones se constituyeron en prototipos de decenas de edificios en la era colonial. Otra función comúnmente ejercida por los colaboradores era la de "lenguas", o intérpretes. Por no estar sobrecargados con clases, misas y predicaciones, por no ejercer el poder represivo y por administrar los trabajos materiales, los colaboradores eran más eficaces en el aprendizaje de la jerga de los indígenas, de los cuales adquirirían la simpatía con más facilidad.

En las escuelas, además de cuidar de la parte material de los espacios, se dedicaban también a algunas acciones educativas: bibliotecarios, inspectores de disciplina, escritores de las evaluaciones escolares, y hasta "repetidores" de lecciones, así como maestros de primeras letras.

Con la expulsión de los jesuitas de Brasil en 1759, se desmoronó el sistema educacional que contemplaba esa complementariedad entre

el trabajo docente propiamente dicho y el trabajo educativo más amplio, sustentado por los colaboradores, los cuales eran responsables también de la infraestructura material de los Colegios y escuelas.

A partir de entonces, el profesor jesuita fue sustituido por los sacerdotes diocesanos y de otras congregaciones o por docentes legos. Ya los colaboradores no fueron substitutos, a no ser los esclavos, en las tareas menos calificadas.

## **El esclavo auxiliar de las clases regias y de los liceos**

Poquísimos se ha investigado acerca del personal que formaba parte del “cuerpo docente” en el período de las aulas regias (1772-1834).

La visión reduccionista de los estudiosos de la educación escolar, que solo consiguen percibir en las escuelas, profesores y alumnos, los convierte en “invisibles”. Sin embargo, la realidad es que siempre estuvieron presentes en las escuelas otros trabajadores.

Después de la expulsión de los jesuitas, las escuelas fueron convertidas en monasterios o conventos de otras órdenes religiosas y prosperaron los seminarios diocesanos. De 1772 en lo adelante, se crearon las clases regias, por iniciativa del

Marqués de Pombal. Eran clases de primeras letras o de disciplinas más avanzadas que funcionaban en salas de edificios públicos, en sacristías de iglesias o en las casas de los propios profesores. Durante esos cinco espacios diferentes estaban presentes esclavos domésticos o de la Iglesia, ya sin funciones “afines” a lo pedagógico, pero con carácter de mero apoyo material. ¿Quién limpiaba la sala después de las clases? ¿Quién mantenía el suministro de agua de beber y de lavar las manos de los maestros y discípulos? ¿Quién “rondaba” la sala para impedir la entrada de extraños y controlar la salida de los estudiantes? ¿Quién ejecutaba los “mandados” externos de los profesores? La respuesta, muda e invisible, pero que contribuía eficazmente para el mantenimiento del status quo en el espacio escolar y en el tiempo social era: los esclavos y esclavas, conforme se induce por la lectura de las obras clásicas de Gilberto Freyre (FREYRE, 2005).

No es por acaso que los edificios exclusivamente escolares – con bibliotecas, baños, telescopios y otros equipamientos que caracterizaban los Colegios jesuíticos – desaparecieron del paisaje colonial y solo comenzaron a reaparecer en la segunda mitad del Siglo XIX, cuando algunas provincias del Imperio decidieron construir sedes propias para sus liceos. La tan celebrada gestión

de D. João VI, que habría “fundado” cursos superiores en la Corte, no dejó ni un rastro siquiera de edificio escolar. Los cursos jurídicos de São Paulo y Olinda, con fecha de 1827, se instalaron en conventos franciscanos. Para efecto de la historia de los funcionarios de escuela, la novedad registrada por documentos y por la literatura, como en la novela *El Ateneo* (POMPÉIA, 2008), respecto a los inspectores de alumnos y a los *vedéis*, presentes en los Colegios públicos y privados, más en los internados que en los externados. Algunos de ellos reclutados entre esclavos, aunque fueran libertos.

Repárese bien: quien hubiese convivido con los Colegios jesuíticos, no podría dejar de notar y admirar la presencia de otros educadores, además de los curas profesores, tan religiosos y consagrados a la educación escolar como los docentes. Había una identidad del colaborador junto a la identidad del jesuita educador, mismo que él fuese *vagabundo*, horticultor o piloto de navío. Ya en el período subsecuente, la asociación mental que se hacía de los otros que trabajaban en las escuelas era con los esclavos. Su identidad se fundía a la de los negros, marginalizados de la cultura nacional. La invisibilidad era reforzada por el “no-valor”: por más importante que fuera su papel en la transmisión de valores, en la educación de la sociedad, en la legitimación y

reproducción del modo de producción esclavista, le era negada esa función, hoy tan evidente.

Pero el orden esclavo desmoronó también. Llegaron los inmigrantes, y con ellos, el trabajo asalariado. Crecieron las ciudades, advino la República. A partir de ese momento no habrá más “esclavos escolares”. Sin embargo, el carácter subalterno de los funcionarios perduró en el Siglo XX y Brasil adentro.

### Los “apoyos burocráticos” de las escuelas republicanas

El primer curso normal, para formación de profesores y profesoras, comenzó a funcionar en 1834, en Niterói (MOACYR, 1936). Es verdad. Pero, ¿dónde, en qué condiciones? Durante décadas, los liceos provinciales, que ofrecían cursos secundarios en salas de edificios públicos o eclesiásticos, mantuvieron algunas decenas de alumnos y alumnas en cursos normales. Pero, como quedó registrado anteriormente, los funcionarios de escuela son fruto de la complejidad del espacio escolar y educativo. Aulas solamente generan profesores y alumnos. Son necesarios otros espacios –dirección, secretaría, portaría, biblioteca, laboratorio, cocinas, refectorios, campos deportivos– para surgir e institucionalizar funciones no docentes en las escuelas.

De forma significativa, eso solo sucedió en Brasil a partir de la Proclamación de la República y de la separación entre la Iglesia y el Estado. En la primaria, surgen los grupos escolares en las redes de enseñanza urbana de todos los estados. En la enseñanza secundaria, brotan como por encanto los Colegios estaduais y las escuelas normales, o institutos de educación, primero en las capitales y ciudades más populosas y después de 1930, en la mayoría de los municipios. Como ejemplo significativo, focalicemos el estado de San Pablo. Además del edificio majestuoso de la Escuela Normal Caetano de Campos, en la Plaza de la República, en la capital, entre 1900 y 1920 son construidas edificaciones monumentales en Campinas, Piracicaba, Itapetininga, Guaratinguetá, Pirassununga, Casa Blanca, Botucatu, Franca, Jaú, Taubaté y otras ciudades del interior. Algo semejante ocurre en otros estados, como Rio de Janeiro, Minas Gerais y Rio Grande del Sur. La red federal asume la oferta de la educación profesional, dotando cada capital de una escuela de “artes y oficios”. No admira que, en las décadas de 1910 y 1920, surge una legislación innovadora sobre el “personal administrativo” de las escuelas, además de sus profesores y directores. Surge allí el reconocimiento en portarías y diarios oficiales das funciones de porteros, celadores, secretarios, escriturarios, archivistas, continuos, inspectores

de alumnos, camareros, sirvientes (agentes de mantenimiento y limpieza), auxiliares de biblioteca y de laboratorios.

Para el proveimiento de esos “funcionarios” – palabra que se disemina como designación de la categoría de los no docentes, ya no de forma exclusiva – o se improvisan accesos por “libre nominación” o se organizan concursos públicos, de la misma forma como se hacía con los profesores. En otras palabras, incluso si hubiera admisiones por indicación política, fue construido una armazón legal funcional para organizar y proveer el cuadro de funcionarios, inclusive por orientación del Gobierno Federal, sea en el tiempo en que la Instrucción formaba parte de la Carpeta de los Negocios del Interior, sea en el período Vargas, con Gustavo Capanema en el Ministerio de Educación y Salud. En la época de la reforma Sampaio Dória, en la ciudad de San Pablo, en 1920, Oscar Thompson recomendaba la ampliación de los cuadros “docente y administrativo”, distinguiéndolos de los gestores del sistema: “inspectores y orientadores pedagógicos” (ANTUNHA, 1976, p. 154).

Sin embargo, la gran masa de matrículas de 1889 a 1946 se situaba en la enseñanza primaria, donde pontificaba la figura del profesor y de la profesora normalista, con la intención de proyectar una som-

bra que tornaba invisibles los otros servidores de la educación. Todos los discursos sobre la escuela pública recomendaban la valorización de los profesores, sea por la mejora salarial, sea por la progresión del nivel de formación, que el Manifiesto de los Pioneros ya recomendaba que fuera perfeccionado en universidades, como intentó Anísio Teixeira en el Distrito Federal. Por aquel entonces, en la mayoría de las escuelas primarias, el número de funcionarios no docentes era insignificante, con la excepción de los grupos escolares, donde la dimensión de los edificios y la multiplicidad de turnos comenzaban a exigir más trabajadores de conservación y limpieza. De 1946 en lo adelante, las demandas en esas funciones y en la de alimentación escolar van acelerar el cambio de perfil de la mayoría de los funcionarios de escuela.

### **Servidores “clientelísticos” en la democratización del acceso**

Para efecto de este texto, llamamos de “era de la democratización del acceso escolar” al período de 1946 a 1986, cuando convergen tres movimientos: urbanización, aceleración del flujo escolar y producción de los recursos humanos, materiales y financieros en el área de la educación. Proviene de allí la explosión de matrículas en la educación básica pública.

Con la urbanización aumentó rápidamente la demanda por escolarización, no solo en los años de alfabetización, como también en los anteriores (pre-escolar) y en los subsecuentes (gimnasios y Colegios). La creación de vacantes en las escuelas secundarias, públicas y privadas, posibilita la aceleración del flujo escolar, a pesar de la vigencia, hasta 1971, de los exámenes de admisión al gimnasio. La formación de miles de profesores en cursos normales y licenciaturas, la expansión de la recaudación de impuestos vinculados a la manutención y desarrollo de la enseñanza, en especial de los Fondos de Participación de los Estados y Municipios, así como la industrialización de las construcciones escolares propician los recursos que multiplican el acceso de las poblaciones infantil y juvenil a las escuelas. Resumiendo: de 1946 a 1985 las matrículas en la educación básica pública pasaron de ocho para 35 millones. La cobertura de cuatro a 17 años evolucionó de 30 para 70% de la población.

Ese crecimiento no representa solamente un cambio cuantitativo. Él produce una transformación cualitativa. Los niños de las familias de baja renta, ahora en su mayoría residentes de ciudades medias y grandes, no acceden solamente a la escuela como ascienden a la enseñanza de 1º y 2º grados. La

escuela, quiera o no, deja de ser una agencia de pura instrucción y enseñanza, para compartir con las familias y las otras agencias de la sociedad el deber de educar, ciertamente más amplio y complejo. En esas cuatro décadas ocurre la entrada masiva de dos figuras fundamentales para nuestro estudio: las cocineras y las llamadas “agentes de limpieza”.

Para tener una idea de la cuestión, se estima que el número de funcionarios haya aumentado en ese período de cien mil para ochocientos mil, concurriendo a áreas de alimentación y limpieza con la creación de 80% de los nuevos puestos de trabajo. En ese momento, para la sociedad, esas dos funciones no exigían escolaridad, ni capacitación específica. Son consideradas una extensión de funciones domésticas femeninas. De eso para la generalización del acceso “clientelístico” fue un paso. Las bajas remuneraciones – muchas veces abajo del salario mínimo – posibilitaron que gobernadores, alcaldes y parlamentares cultivasen verdaderos corrales de empleo descalificado en las escuelas, que se multiplicaban en las redes estatales y municipales, gracias a la irrigación de los presupuestos del FPE, FPM y Salario Educación. De esta forma se restableció un continuum histórico entre el trabajo esclavo y los “servicios de apoyo” en la educación,

que había sido hasta cierto punto interrumpido por la imposición del valor al mérito entre 1889 y 1945. No es necesario decir que muchos de esos subempleos eran cambiados por votos de los funcionarios y de sus familias en las elecciones municipales y estatales, en favor de sus “empleadores”.

Se refuerza la invisibilidad de los funcionarios. Uno de los más consagrados científicos de la educación brasileira, M.B. Lourenço Filho, autor de muchas obras sobre política y administración escolar, en su libro Organización y Administración Escolar, verdadera biblia de los estudiosos de la educación en ese período, con más de trecientas páginas, a pesar de reconocer la existencia de “otros profesionales”, se dedica solamente a analizar el papel de los directores y profesores, como borrando la funciones múltiples ejecutadas por los “demás” (LOURENÇO FILHO, 1966).

En las publicaciones de la época, se reflejaba la “ceguera” general delante de lo que estaba sucediendo en el piso de la escuela, donde, más que un número de profesores, crecía el número de funcionarios. En las 177 páginas de un libro de historia de la enseñanza primaria de Mato Grosso, Gervásio Leite (1971) no hace mención una única vez a cualquier educador además del profesor, de la profesora, del di-

rector y de los inspectores de enseñanza.

El propio Anísio Teixeira, que valorizaba la presencia de las “actividades no docentes” en las escuelas, a punto de, en la construcción del Instituto Carneiro Ribeiro, en Salvador, destinarles el triplo del área física en relación a las “aulas”, tanto en su primer libro, *La educación para la Democracia*, como en su opera prima, *Educación No es Privilegio*, tiene como foco de inversión la formación y la práctica del profesor (TEIXEIRA, 1997, 2007).

No es de admirarse, pues en ese período, que parece prolongarse hasta hoy, para las secretarías, bibliotecas y otros puestos de soporte pedagógico, en vez de funcionarios concursados o indicados, ocurrió una migración de profesores “readaptados”, o sea, transferidos para funciones burocráticas por varias razones. Un movimiento semejante condujo parte del profesorado a cargos y funciones de gestión en la escuela, en los órganos municipales, regionales y estatales, bajo la denominación de “especialistas en educación” – consagrados en la Ley nº 5.692, de 1971 – para el que concurrieron los cursos de pedagogía con habilitaciones no docentes. En el texto ya citado (MONLEVADE, 1995) los denominé “trabajadores de cuello blanco”. Se creó, entonces, una

jerarquía entre los propios no docentes: en la cima los especialistas; en el medio los que trabajaban en secretarías y bibliotecas; y en la base el personal de la alimentación escolar, de la limpieza y de la vigilancia – estos últimos las víctimas del “clientelismo” y de la desvalorización consentida.

Las tendencias de ese período contribuirían fuertemente para la desvalorización de todos los trabajadores de la educación. Si hubo un movimiento para la formación de los profesores a nivel de mayor escolaridad, se compensó negativamente con la precarización de los cursos de magisterio, pedagogía y licenciaturas. Presenciamos la gradual proletarianización de todos los educadores, dada a origen social de los profesores, ahora oriundos de las clases populares y en virtud del nuevo peso de la categoría de los “servidores” no docentes. A la excepción de la función de vigilancia, ejercida por personas del sexo masculino, también se sumó el movimiento grande de feminización de los trabajadores en educación, inclusive por la importancia mayor que pasó a tener la oferta de educación infantil. Estas observaciones contribuyen para delinear los rasgos de identidad de los funcionarios de escuelas, en vísperas del momento de su afirmación como educadores y trabajadores, que sucede entre 1986 y 2002.

## La lucha por la identidad como educador asalariado

Al final del período anterior, que coincide con el aumento de la inflación y las movilizaciones de los trabajadores para intentar asegurar el poder de compra de los salarios, los profesores y funcionarios también se “agitan” en fuertes movimientos, con reivindicaciones y huelgas. Los profesores públicos, impedidos constitucionalmente de sindicalizarse, pasaron a dar un carácter sindical a sus asociaciones. Los funcionarios de escuela, víctimas de mayor opresión, comenzaron a “abrigarse” en asociaciones de profesores, algunas con nuevas denominaciones: Unión de los Trabajadores en Educación de Minas Gerais, Asociación Matogrossense de Profesionales de la Educación, para citar dos ejemplos. O entonces, partieron para fundar organizaciones propias – lo que sucedió en San Pablo (Afuse), en Paraná y en el Distrito Federal (SAE).

Sus líderes, además de luchar por mejores salarios y condiciones de trabajo, pasaron a articularse nacionalmente con los demás trabajadores, en términos sindicais (Enclat, Conclat) y políticos: Partido de los Trabajadores. Promulgada la nueva Constitución, en 5 de octubre de 1988, los funcionarios pasan a gozar del derecho de sindicaliza-

ción, lo que aceleró la unificación de los sindicatos de los educadores en los estados y a nivel nacional.

Entre 1989 y 1990 sucede el proceso de transformación de la Confederación de Profesores do Brasil (CPB) en Confederación Nacional de los Trabajadores en Educación (CNTE). Para las negociaciones de la unificación, además de las federaciones de supervisores y de orientadores educacionales, los funcionarios fueron representados por la Comisión Nacional de Representantes de los Funcionarios de Escuela (Conarfe).

En el Congreso de la CPB en Campinas (1989), se organizó un directorio de transición, paritario. En el Congreso de Aracaju, en 1990, se fundó la CNTE y se recomendó la filiación en masa de los funcionarios en los sindicatos estatales de trabajadores de la educación básica pública y la unificación de las entidades donde hubiese un sindicato específico de funcionarios. Fue lo que sucedió en Paraná.

En la CNTE, además de la recepción de funcionarios en su dirección, fue organizado, en 1995, el Departamento de los Funcionarios de Escuela (Defe), que se responsabiliza por el encaminamiento a nivel nacional de las luchas de la categoría.

Inicialmente, las prioridades fueron tres: sindicalización de los funcionarios en las entidades de base; unificación de las luchas; y profesionalización de los funcionarios en cursos técnicos de nivel medio. Esas prioridades se resumían en la bandera “funcionarios también son educadores”, que fue incentivada en el interior de las escuelas y en los escenarios más amplios de las comunidades y de la sociedad.

Evaluaciones recientes de los propios funcionarios demuestran que su invisibilidad dentro de las escuelas está siendo superada. Lo mismo no ocurre en relación al carácter subalterno de su trabajo y al reconocimiento de su papel educativo. Aquí entramos en la discusión de un aspecto fundamental de su identidad como ciudadanos: el de “profesionales de la educación”.

### **La construcción del perfil de profesionales de la educación**

En 1995, en una sesión plenaria del Senado Federal donde se discutía el proyecto de ley de directrices y bases de la educación, los funcionarios sufrieron una derrota: fue descartado del texto un artículo donde eran reconocidos, al lado de los profesores y pedagogos, como “profesionales de la educación”. El argumento formal utilizado, a pesar de moldurado por otros precon-

ceptos, se basó donde los profesores y pedagogos tenían una formación con habilitación específica para una labor educativa, mientras los funcionarios no disponían de un título profesional: solamente “trabajaban en la escuela”. Eran – como los profesores legos – auxiliares, como máximo una categoría de los trabajadores en educación.

De esa derrota y de otros retos nació la construcción de la lucha y de las victorias posteriores. En 1996, en el Distrito Federal, y en 1998, en Acre, fueron ofrecidos cursos profesionales de nivel medio para la formación de técnicos en varias áreas “no docentes” de la educación básica: gestión escolar, multimedia didáctica, mantenimiento de infraestructura y gestión escolar. Sus currículos se reflejaron en un programa de profesionalización ya en curso en la red estadual de Mato Grosso (Proyecto Guacamaya Azul) y en la red municipal de Cuiabá.

En 1997, comenzó otra batalla en el Consejo Nacional de Educación por la profesionalización de los funcionarios en la elaboración de directrices para los planes de carrera de los educadores, en el contexto de la implantación del Fondo de Mantenimiento y Desarrollo de la Enseñanza Fundamental y de Valorización del Magisterio (Fundef). La tesis de que era necesario incluir a los funcionarios en los planes esta-

duales y municipales de carrera de los educadores fue derrotada, no solamente contemplando su desconsideración como “profesionales de la educación”, sino también, en función de una política de servicio público, donde los funcionarios, por no ser considerados trabajadores de actividades fin, podían ser subcontratados. Fue asumido que los funcionarios se situaban exactamente en la línea de fuego entre dos visiones políticas, una materializada por el proyecto de sociedad basada en los derechos humanos y, otra, por la coyuntura neoliberal de entonces, dominada por los valores de la competitividad global, dentro del marco de la modernización conservadora del modo de producción capitalista. Solo un gobierno federal en las manos de fuerzas progresistas y de apelo popular podría hacer pender la balanza para la visión de una escuela que educa y de “educadores profesionales”, superando la escuela que solo enseña, donde profesores profesionales son “ayudados” por otros trabajadores.

Con la elección del presidente Lula y la presencia en el Ministerio de Educación de educadores exsindicalistas, así como de líderes progresistas en la Cámara de los Diputados y en el Senado Federal, se construyeron las condiciones objetivas de superar dos barreras institucionales para completar la identidad de los funcionarios como educadores,

profesionales y gestores.

El primer paso fue en la Secretaría de Educación Básica del MEC, con el aval de la Cámara de Educación Básica del CNE. En 2005, Horácio Reis y Francisco das Chagas Fernandes, este último secretario de la educación básica del MEC y miembro del CNE, ambos exdirectores de la CNTE y con aval de la Confederación, consiguieron la introducción en la lista de Áreas de Educación Profesional de Nivel Medio la de habilitación de los funcionarios en cursos técnicos de 1.200 horas. Con eso, se viabilizó la oferta en 2006, de cursos a distancia en la modalidad de formación en servicio, para funcionarios de seis estados: Pernambuco, Piauí, Tocantins, Paraná, Mato Grosso do Sul y Goiás. Así comenzó el proyecto piloto del Pro funcionario, que en los años siguientes se extendió a más doce estados y ya tituló aproximadamente 25 mil funcionarios en cuatro habilitaciones:

- a) Técnico en Alimentación Escolar;
- b) Técnico en Multimedia Didáctica;
- c) Técnico en Medio Ambiente y Mantenimiento de Infraestructuras Escolares;
- d) Técnico en Gestión Escolar.

Las cuatro habilitaciones se desarrollan en tres bloques de actividades: uno pedagógico, otro técnico y otro de Práctica Profesional Supervisada. Los dos primeros cuentan con módulos escritos por especialistas, que fueron reclutados

por la Universidad de Brasilia (UnB), cuyas tiradas sucesivas ya alcanzan más de un millón de ejemplares. A pesar de no haber alcanzado el objetivo cuantitativo inicial, el Pro funcionario se consolidó como uno de los programas más demandados y bien evaluados por el MEC. Actualmente, se lucha por de crear cursos presenciales para adolescentes, jóvenes y adultos, primero en nivel medio. El ambiente más propicio es el de los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología (antiguos Cefet), cuyos campi serán más de 300 hasta el final de 2010. Pero nada impide que también sean ofrecidos por las redes estaduais, preferiblemente acoplados a los cursos normales de nivel medio, debido a la naturaleza pedagógica de los cursos.

El segundo paso era el de insertar en el texto de la LDB (BRASIL, 1996) la posibilidad de profesionalización de los funcionarios no docentes, recuperando la pérdida de 2005 y consagrando de forma institucional el concepto de “profesionales de la educación”, que incluye, y al mismo tiempo trasciende, la categoría de los profesores. Después de una larga tramitación, finalmente fue sancionado por lo Presidente Lula el Proyecto de Ley nº 507 (BRASIL, 2003), de la Senadora Fátima Cleide, ella que tiene como origen de vida y de lucha de trabajadora ser funcionaria de escuela. Es

la Ley nº 12.014, de 6 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009a).

Incluso con la profesionalidad reconocida en el art. 61 de la LDB (BRASIL, 1996) y la perspectiva de formación equilibrada en nivel medio y superior, todavía hay otros pasos que deben ser conquistados. El primero es el de la construcción de planes de carrera unificados con los otros educadores, en las redes de enseñanza federal, estaduais y municipales, en los términos actuales del art. 206 de la Constitución (BRASIL, 1988). No todo el mundo acepta que un profesor y un funcionario, incluso habilitado profesionalmente con la misma carga horaria, ganen el mismo vencimiento inicial o, por lo menos, se beneficien por la política de un mismo Piso Salarial Profesional Nacional.

Las directrices de los planes de carrera, tanto como ley que ya tramita en el Congreso Nacional como Resolución del CNE, en elaboración en la Cámara de Educación Básica, necesitan referenciarse, de hoy en lo adelante, por fuerza de la Ley nº 12.014, de 2009 (BRASIL, 2009a), a los tres segmentos de profesionales de la educación: profesores, pedagogos y funcionarios habilitados en nivel medio y superior. Esta no es una cuestión trivial y ya se anuncia una lucha dura por delante. Solamente se contempla

uno de los componentes de la valorización de los profesionales: la composición de la jornada de trabajo.

La sociedad ya asimiló bastante la idea de que el profesor necesita de tiempo remunerado, no solamente para enseñar, sino también para preparar sus clases, evaluar las producciones de los alumnos, estudiar, participar de actividades en la escuela y en la comunidad. ¿Y los funcionarios? ¿Las cuarenta horas semanales de la técnica en alimentación escolar deben ser todas cumplidas en la cocina y en el refectorio? ¿Las cuarenta horas del técnico en gestión escolar se limitan al espacio y a las funciones de la secretaria? Pienso que no. Así como la función del profesor no es solo la de enseñar (tanto que la legislación garantiza una parte de su carga horaria para otras funciones de educador), la función de la antigua “cocinera”, de la actual “técnica en alimentación escolar” y de la futura “tecnóloga en educación alimentar” no es solo preparar las refecciones y distribuirlas a los estudiantes. Esta es – digamos así – su función como “funcionaria”, así como la función de un profesor de geografía es enseñar geografía. Pero, como “profesional de la educación”, como educadora y gestora, ella necesita de tiempo remunerado para participar de otras actividades personales y colecti-

vas de la escuela, indicadas en su proyecto político pedagógico, así como para estudio e integración en la comunidad interna y externa. El mismo razonamiento vale para los otros funcionarios. A fines de 2009, fue protocolado en el Senado Federal el Proyecto de Ley nº 560 (BRASIL, 2009b), del senador Osvaldo Sobrinho, asegurando por lo menos un tercio de la carga horaria de todos los profesionales de la educación para esas “metafunciones”, algo impensable algún tiempo atrás para los funcionarios de las escuelas. El proyecto ciertamente suscitará interrogaciones y dudas, que se convertirán en nuevos retos a ser superados.

## Rumbo a una nueva identidad

No podemos pensar que la guerra está vencida. Los funcionarios de escuelas públicas en Brasil pasan de un millón y doscientos. Los que pueden ser considerados profesionales de la educación – en ejercicio permanente en las escuelas y habilitados según la Resolución nº 5, de 2005, de la CEB/CNE (BRASIL, 2005) – hoy no llegan a cuarenta mil y difícilmente pasarán de cien mil a finales de 2010. La sociedad todavía no asimiló que los funcionarios son educadores profesionales – y no meros ayudantes de los profesores o apoyos de las escuelas. A pesar de ser admitidos

como miembros de los consejos escolares, por conquista de los sindicatos de 1988 hasta la fecha, su papel como gestores aún es muy frágil. Su influencia en las decisiones de las propuestas pedagógicas se hace por insubordinación. En las escuelas privadas, a pesar de existir un reconocimiento social por parte de los alumnos y las familias, casi siempre son desvalorizados en las relaciones de trabajo. En la cuestión del itinerario formativo, es verdad que la mayoría ya concluyó – en años recientes – la enseñanza fundamental; pero, cuando pretenden avanzar en estudios superiores, todavía no disponen de cursos tecnológicos o graduaciones plenas que se articulen con sus habilitaciones en nivel medio y sus funciones técnicas en las escuelas y en los órganos de los sistemas de enseñanza.

No obstante, la mayor lucha sucede en la acción cotidiana y en la cabeza de los propios funcionarios. La evolución de la escolaridad y de las técnicas de trabajo en las cocinas y cantinas, en las secretarías, en las portarías (muchas veces transformadas en garitas) – en el espacio escolar como campo de desarrollo de nuevas tecnologías – pueden frenar el verdadero movimiento de profesionalización de los funcionarios como educadores.

No se trata solamente de multipli-

car las habilidades de la cocinera, de insertar el personal de la limpieza en el mundo de la higiene química, de informatizar las acciones de los auxiliares de secretaria y de biblioteca, de modernizar los sistemas de seguridad. Para tener la identidad de educadoras y de educadores, las técnicas y las tecnólogas en multimedios didácticos, en alimentación, en infraestructura y en gestión escolar necesitan asumir el compromiso con el proyecto político-pedagógico de la escuela y con la gestión democrática del sistema de enseñanza, participar en la formación continuada, en el trabajo cotidiano de planificación y evaluación colectiva del espacio y del tiempo escolar.

Todo eso forma parte de la actual y futura historia de los funcionarios, así como de la construcción de su identidad, que se buscó dibujar en este texto. Que exista consciencia, que exista lucha, que exista esperanza.

Recibido en octubre de 2009 y aprobado en enero de 2010.

## Referencias

ALMEIDA, J. Ricardo Pires de. *Instrução Pública no Brasil (1500-1889)*. São Paulo: Educ, 2000.

ANTUNHA, Heládio C. G. *A instrução pública no estado de São Paulo: a reforma de 1920*. São Paulo: FE/USP, 1976. (Serie estudios y documentos, 12).

BRASIL. *Constitución de la República Federativa del Brasil*. Brasília: Senado Federal,

1988.

\_\_\_\_\_. Ley 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fija directrices y bases para la enseñanza de 1º y 2º grados, y ofrece otras providencias. Disponible en: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)>. Acceso en: oct. 2009.

\_\_\_\_\_. Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996. Establece las directrices y bases de la educación nacional. Disponible en: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)>. Acceso en: oct. 2009.

\_\_\_\_\_. Ley nº 12.014, de 6 de agosto de 2009a. Altera el Artículo 61 de la Ley 9.394, de 20 de diciembre de 1996, con la finalidad de desglosar las categorías de trabajadores que se deben considerar profesionales de la educación. Disponible en: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/L12014.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/L12014.htm)>. Acceso en: oct. 2009.

\_\_\_\_\_. Proyecto de Ley del Senado nº 560 de 2009b. Altera a Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996, para garantizar a los profesionales de la educación de las redes públicas de enseñanza, periodo reservado a estudios, planificación, evaluación y participación en la comunidad, nunca inferior a un tercio de su jornada de trabajo remunerado. Disponible en: <[www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br)>. Acceso en: ene. 2010.

\_\_\_\_\_. Proyecto de Ley do Senado nº 507 de 2003. Modifica el Artículo 61 de la Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996, con la finalidad de desglosar las categorías de trabajadores que se deben considerar profesionales de la educación. Disponible en: <[www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br)>. Acceso en: ene. 2010.

\_\_\_\_\_. Consejo Nacional de Educación. Cámara de Educación Básica. Resolución nº 5, de 22 de noviembre de 2005. Disponible en: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/res\\_ceb\\_05.05%20\\_serva-poiesc.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/res_ceb_05.05%20_serva-poiesc.pdf)>. Acceso en: oct. 2009.

FREYRE, Gilberto. Casa Grande e Senzala. São Paulo: Global, 2005.

LEITE, Gervásio. Um Século de instrução pública no Mato Grosso. Goiânia: Rio Bonito, 1971.

LEITE, Serafim. História da Companhia de Jesus no Brasil. Rio de Janeiro: INL; Lisboa: Portugal, 1938. Tomo I.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Organización y Administración Escolar. São Paulo: Melhoramentos, 1966.

MOACYR, Primitivo. A instrução e o Império (Subsídios para a história da educação no Brasil: 1823-1853). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936. 3 v. (Bibliotheca Pedagógica Brasileira).

MONLEVADE, João. Funcionários de Escolas Públicas: educadores profissionais ou servidores descartáveis? Ceilândia, DF: Idéia, 1995.

POMPÉIA, Raul. O Ateneu. Brasília: Senado Federal, 2008.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. 7. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

\_\_\_\_\_. Educação para a democracia: introdução à administração educacional. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997. 263 p.





La Internacional de la Educación es una federación sindical mundial que representa a más de 35 millones de trabajadoras y trabajadores de la educación en todo el mundo. La Oficina Regional de la Internacional de la Educación para América Latina desarrolla diferentes proyectos y líneas de trabajo con la participación de las organizaciones afiliadas de más de 18 países con el objetivo de fortalecer una estrategia de acción, propuesta, movilización y articulación de los sindicatos en defensa de la educación pública con calidad integral.

Un sindicato de la educación no puede obviar el proceso educativo integral y dejar por fuera a las y los funcionarios no docentes, pues estaría fragmentando la educación y limitando el accionar de su trabajo sindical.

Nuestro aporte con el proceso ya iniciado de inclusión a funcionarios y funcionarias no docentes en el trabajo con los sindicatos afiliados a la Internacional de la Educación para América Latina busca aportar esa mirada holística de la educación en todos sus niveles.

El texto que ponemos a discusión a continuación fue elaborado por el investigador Juan Arancibia quien realizó una serie de encuestas y entrevistas para brindarnos un espejo de cómo se encuentra el tema en nuestras organizaciones afiliadas.

Las encuestas fueron contestadas por 14 organizaciones de 15 países lo que nos permitió entender de forma global la situación de las personas trabajadoras no docentes en la estructura y organización de los sindicatos de la educación en América Latina.



Lärarförbundet



Internacional de la Educación  
para América Latina