

4. LOS PROCESOS DE FRUSTRACIÓN EN LA TAREA DOCENTE

En este capítulo se analizan algunos de los procesos de frustración¹ en la tarea docente. A lo largo del texto se examinan con detenimiento algunas de las condiciones que deterioran la imagen que tiene el docente de sí mismo. Se trata de la conjugación de una serie de procesos de muy diverso orden cuya consecuencia directa es el origen de mecanismos de frustración en la tarea del docente. Estos procesos están marcados por la manera como se retribuye económicamente su trabajo, por el reconocimiento social al mismo y por los espacios de autonomía profesional que se le conceden para definir el sentido de su actuación. A la vez, la dinámica del proceso educativo y el contacto afectivo permanente en la tarea docente generan condiciones que inciden en una carga emocional constante en el trabajo educativo. Estos afectos suscitados al no ser elaborados sólo pueden tramitarse mediante la represión, negación o desatención de los mismos. Esta situación produce un agotamiento personal, del cual sólo es posible salir reprimiendo y negando todo ese afecto ligado a su actuar cotidiano.

Como resultado de la interrelación de la dinámica social con la psicopedagogía aparecen múltiples condiciones de frustración. Así, la tarea docente es objeto de múltiples frustraciones que, en última instancia, acaban por "anular" de cierta forma la dimensión humana de la tarea educativa y del profesor, lo que provoca rutina, conformismo e incapacidad académica. Sin embargo, éstos son sólo síntomas de un malestar más profundo y estructural.

¹En todo caso, es necesario distinguir entre frustración y angustia. La tarea docente produce ambas. Pero mientras la segunda puede ser productiva, la primera puede desencadenar el deterioro personal del docente.

Por demás está afirmar que los procesos de frustración de la tarea docente inciden directamente sobre los sujetos de la educación y que por tanto afectan al contexto social que los determina.

ALGUNOS ELEMENTOS QUE PROPICIAN LOS PROCESOS DE FRUSTRACIÓN EN LA TAREA DOCENTE

El desempeño o acercamiento a quienes realizan la tarea docente permite visualizar que en esta profesión se propician de manera particular un conjunto de procesos de frustración. Se hace la aclaración de que se utiliza este término como una extensión del utilizado por Freud para designar "la insatisfacción o privación de la satisfacción a una demanda pulsional".² Ésta puede ser el resultado de un obstáculo externo y/o interno. Se supone que el sentido ético, humano, intelectual y social de la acción educativa constituyen finalidades utópicas que ocupan el lugar de la pulsión. Su inexistencia, su pérdida o insatisfacción producen frustración.

En sentido estricto, es necesario reconocer que la frustración en la tarea docente es el resultado de múltiples procesos que confluyen en la creación permanente de insatisfacciones básicas. Estos procesos son de orden político, social, histórico y económico. A la vez, se relacionan con un conjunto de problemas que proceden del propio ámbito didáctico, de las dinámicas que surgen en la interacción de los individuos, etcétera. Todos estos elementos operan como una "bola de nieve" cuyo término es la frustración en la tarea docente. También es cierto que de forma aislada algún elemento de estos podría, por sí mismo, producir esta frustración. Lo que en este caso llama la atención es la concatenación de aspectos que inciden en estos procesos de frustración.

Dada la magnitud de esta problemática no es factible desarrollarla en la extensión que reclama. Este trabajo, por lo tanto, apunta a esbozar algunas hipótesis y presentar un panorama que invite

²J. Laplanche y J. B. Pontalis, *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona, Labor, 1977, pp. 169 y 170.

a profundizar en esta cuestión. Debido a la densidad que subyace en el acercamiento a la problemática de la frustración de quien se dedica a la labor docente, se considera oportuno efectuar un análisis a partir de tres dimensiones: la profesional desde un punto de vista histórico y de sociología de las profesiones; la que se deriva de la tarea pedagógica propiamente dicha, y la que proviene de la dinámica afectiva que se produce en la tarea docente.

UN ACERCAMIENTO DESDE LA HISTORIA Y LA SOCIOLOGÍA DE LA PROFESIÓN

Se considera que en relación con la tarea docente se aglutinan un conjunto de aspectos de índole histórica, social, política y económica que inciden en que esta profesión tenga un conjunto de características específicas muy diversas a otras profesiones, y a la vez condicionan los procesos de frustración en la tarea docente.

Se puede afirmar que actualmente en América Latina son escasos los aportes que la sociología de las profesiones ha efectuado en los países desarrollados. Desde los años treinta, en Inglaterra y Estados Unidos se han efectuado diversos tratamientos en este aspecto.³ En nuestro país, en particular a partir del diseño curricular elaborado en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, se han desarrollado de manera incipiente estudios al respecto. Sin embargo, éstos no han tomado como referencia el caso de la profesión docente.

En realidad, se ha efectuado una reflexión muy pobre sobre la profesión docente desde la sociología de las profesiones. Por ejemplo, si se recurre a algunos elementos en los que se apoyó el discurso de profesionalización de la docencia universitaria en la década de los años setenta se puede encontrar cómo se subestimó

³Cf. Freidson, *La profesión médica*. Barcelona, Península, 1972. Es de destacar en este libro la cantidad de bibliografía a la que recurre el autor que refleja el tratamiento de estos temas en otros momentos.

Reminiscencias históricas en torno de la tarea docente

no profesión. Indudablemente, se reconoce que la aproximación a los mismos no significa que se conformen de la misma forma en cada uno de los profesores del sistema educativo. De hecho, hay múltiples divergencias que los singularizan; entre ellas destacan:

- a) La forma como eligen llegar a ser docentes ya sea por ingreso a la escuela normal, o bien por término de sus estudios de licenciatura.
- b) Las condiciones específicas de desempeño profesional en cada una de las instituciones del sistema educativo, tales como educación básica, media y superior, o educación pública o privada.

Este planicamiento intenta comprender los diversos procesos de frustración que se encuentran de forma reiterativa en estas formas de ejercicio de la docencia.

Las reminiscencias históricas en relación con la profesión docente se mueven a través de elementos contradictorios: por una parte, se considera como un servicio imprescindible e invaluable para la sociedad y, por la otra, se le percibe como algo despreciable y desagradable.

Basta analizar los discursos elaborados para festejar al maestro y entender cómo se ha construido una imagen sobre este héroe anónimo: el que dedica su vida a la juventud, el que es toda entrega, el baluarte de la nación. Esta imagen del docente es llevada al cine en los años sesenta: *Al maestro con cariño*; en los años ochenta, *La sociedad de los poetas muertos*.

En estas imágenes de entrega y servicio, coexisten algunos elementos arcaicos que vinculan la profesión docente con una concepción religiosa. Max Weber manifiesta que las profesiones modernas conservan un sentido originalmente religioso. Sin embargo, la profesión del maestro constituye un caso singular. Ador-no considera que éste es un elemento definitorio en las imágenes sociales que existen en relación con el docente:

esta cuestión.⁴ Así, en esos años se establecieron como ejes centrales de esta profesionalización los siguientes:

- a) Dedicación de tiempo completo a las tareas docentes buscando que el profesor tuviese un salario que le permitiera llevar una vida decorosa, a partir de su trabajo docente;
- b) Capacitación teórica (entiéndase pedagógica)⁵ para realizar su tarea docente. Esta perspectiva de profesionalización de la docencia omitió una reflexión sobre lo que es ser profesional.

Pese a que la docencia es una profesión muy antigua no se ha realizado un estudio sociológico e histórico sobre ella. Se parte para esta aproximación de la conceptualización que al respecto efectúa Claves:

La profesión como tal no constituye una categoría sociológica precisa. El concepto depende de la medición arbitraria de la coherencia ocupacional, del privilegio de trabajo no manual, del elevado ingreso, y de la mística (incluyendo carisma y prestigio).⁶

Estos elementos básicos servirán de referencia para analizar algunos procesos de frustración que subyacen en la docencia co-

⁴ Al respecto se pueden observar las declaraciones que el Centro de Didáctica de la UNAM realizaba en la década de los años sesenta. Cf. *Cuadernos del Centro de Didáctica*, núm. especial, México, Centro de Didáctica/UNAM, 1977.

⁵ Este tema evidentemente es un punto central de la crisis educativa de los años ochenta y noventa. Dos situaciones se observan al respecto: por un lado, la dramática pérdida del poder adquisitivo del salario de los docentes, y, por otro, la generación de consecuencias reduccionistas como "inciso académico", que se refiere a una situación muy particular de los profesores universitarios, pero que no analiza detenidamente las diferencias que pueden existir entre el mundo académico y de la investigación (profesiones como historia, filosofía, matemáticas) y el mundo liberal del ejercicio profesional (ingeniería, medicina, administración, etcétera).

⁶ Cuestión que tuvo diversos caminos. En ocasiones, se le consideró como una capacitación en instrumentos didácticos, en otras permitió la idea de una formación teórica o técnico-teórica en problemas educativos. Asimismo, se generaron tanto cursos aislados para profesores universitarios como programas de posgrado bajo diversas denominaciones: Especialización en docencia, Maestría en ciencias de la educación, en enseñanza superior, en educación superior, o bien maestrías específicas como: Docencia de las matemáticas.

⁷ P. Claves, *Las profesiones y el Estado. El caso de México*, México, El Colegio de México, 1985, p. 36. (Colec. Jornadas, núm. 107).

El maestro es el heredero del monje; el odio o la ambivalencia que despertaba la profesión de éste pasan a él después de que el monje hubo perdido en gran medida su función.⁸

En este sentido, la profesión del maestro no es atractiva, tiene cierto elemento avergonzante. En el caso mexicano, incluso, se puede observar cómo son las clases subalternas las que eligen la realización de esta profesión. Aunque dentro de lo que Weber denomina concepción protestante de profesión, el sentido religioso puede considerarse como una cuestión nuclear, también es factible reconocer una polémica entre diversas posiciones protestantes que afectan el sentido de su conceptualización. Así, expresa que en el debate entre posiciones calvinistas, luteranas y puritanas se dan ciertos conflictos, entre los que destacan:⁹

a) Trabajar es una obligación que debe cumplirse rigurosamente:

El trabajo es el medio ascético más antiguo y acreditado... Dios ha designado para cada quien, sin exclusión, una profesión, y es de rigor que en ella labore.¹⁰

b) La necesidad de llevar una vida austera, alejada de los lujos, esto en realidad implica aceptar una baja remuneración económica.

Calvino había expresado que cuando el pueblo, el conjunto de trabajadores, se mantiene en la pobreza es sólo porque obedece a Dios.¹¹

⁸T. Adorno, "Tabúes relativos a la profesión de enseñar", en R. Glazman, *La docencia entre el autoritarismo y la igualdad*, México, SEP/Ciballito, 1986, p. 13.

⁹Una lectura del capítulo que establece la relación entre el ascetismo y el espíritu capitalista permite visualizar con claridad esta cuestión. Para este análisis no se toman aquellas referencias, evidentemente dentro de esta discusión entre protestantes, en las que se enfatiza la posibilidad de enriquecerse a través del ejercicio profesional. Cf. M. Weber, *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, 5a. ed., México, Premiá Editora, 1984.

¹⁰M. Weber, *op cit.*, p. 98.

¹¹*Ibid.*, p. 109.

Se puede observar que esta perspectiva del debate protestante sobre la profesión se puede aplicar al caso del maestro.

La noción de trabajo que se deriva de esta visión enfatiza el rigor y la obligación, pero omite dos aspectos centrales que son básicos para entender la dimensión humana del mismo: el placer, como encuentro de una satisfacción íntima en lo que se realiza, y la necesidad de reconocerse en el propio objeto del trabajo. Encontrar que a través de tal objeto el hombre se objetiva históricamente. Al carecer de ambas dimensiones el trabajo queda circunscrito a su elemento más castrante: la obligación. El maestro que no vive con placer su tarea y que no se puede reconocer en sus resultados, tiene todas las condiciones de alienación profesional que denunciaba Marx en su ensayo sobre "El trabajo enajenado".¹²

Se puede decir que el maestro se encuentra frente a diversas imágenes de su profesión. Unas parecen estimularle a que continúe su labor. En general, éstas sólo se quedan en discursos para homenajearlo y para cubrir espacios ideológicos de la política educativa. Otras imágenes existen y circulan por debajo del discurso, son latentes pero no inconscientes, en ellas el docente percibe el desprecio social, la exigencia de cumplir con un deber que ningún otro sector de la sociedad quiere responsabilizarse. Se le exige trabajar por trabajar, cumplir aunque no pueda reconocerse en los resultados de su labor. Su trabajo es una obligación, no un placer. Las visiones religiosas rondan por las imágenes que se tienen de él.

Los procesos de frustración que vienen frente a ellos son inevitables. Aunque ciertamente muchas veces los enfrenta con una racionalización en la que se autoconvence de la importancia del discurso de reconocimiento, que tratan de negar y ocultar las

¹²C. Marx, *Manuscritos económico-filosóficos 1844-1845*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1977.

