XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

# Posiciones docentes acerca de la enseñanza y construcciones en torno de lo común durante la continuidad pedagógica en el marco de la Pandemia del Covid-19.

Salina Sofía.

Cita:

Salina Sofía (2023). *Posiciones docentes acerca de la enseñanza y construcciones en torno de lo común durante la continuidad pedagógica en el marco de la Pandemia del Covid-19. XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-025/877



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de* acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

XV Jornadas de la carrera de sociología
Salina Sofía:
IdiHCS//UNLP- CONICET
sofisalina9@gmail.com

# Posiciones docentes acerca de la enseñanza y construcciones en torno de lo común durante la continuidad pedagógica en el marco de la Pandemia del Covid-19

**Área temática: Educación Secundaria**

**Palabras clave:** trabajo docente, enseñanza, pedagogía, lo común

## Resumen ampliado

En esta ponencia nos proponemos dar cuenta de los avances de una investigación realizada en el Estudio Nacional Colaborativo de Representaciones sobre la Pandemia en Argentina (ENCResPA).[1] Lo que aquí se presenta es el trabajo de la Subred Educación Secundaria, que contó con el trabajo colaborativo y multidisciplinario de diecisiete personas para la elaboración de entrevistas a docentes de educación obligatoria, y un equipo de quince integrantes para el proceso de realización de las mismas. Se concretaron un total de diecinueve entrevistas de las cuales se presenta un análisis de aquéllas a docentes del nivel secundario para la Provincia de Buenos Aires y CABA. Comprenden un total de cuatro entrevistas que comparten la característica de ser a docentes del nivel secundario común en escuelas de gestión estatal en zonas urbanas durante el año 2021.

Procuraremos analizar e interpretar cualitativamente, desde una mirada pedagógica, el modo en que los sujetos docentes construyen sentidos, reglas y pautas que organizan su trabajo de enseñanza. Para ello, el enfoque interpretativo y la categoría de posición

[1] http://encrespa.web.unq.edu.ar

docente permitirán ver los múltiples modos en que estos sujetos asumen, viven y piensan su tarea, los problemas, desafíos y utopías que se plantean en torno de ella (Southwell y Vassiliades, 2014). Este trabajo presenta un esbozo de los múltiples modos y sentidos en que los docentes llevaron adelante la enseñanza durante la Pandemia del Covid-19. En este marco pudimos reconstruir tres ejes que organizan las posiciones docentes entrevistadas: 1- La reconfiguración de los vínculos con los saberes y las formas de la enseñanza; 2- Los vínculos pedagógicos y el uso de las tecnologías virtuales; y 3- Las construcciones culturales en relación a lo común en las posiciones docentes.

**1- La reconfiguración de los vínculos con los saberes y las formas de la enseñanza**

La enseñanza supone el establecimiento de una relación con la cultura que no está situada en coordenadas predefinidas, fijas y definitivas (Southwell, 2009). En este sentido, la irrupción de la emergencia sanitaria instaló una coyuntura de incertidumbre y angustia donde la experiencia social y escolar se configuró principalmente en medios virtuales transformando los vínculos con los saberes y las formas de enseñanza hacia formatos digitales. En este sentido, fueron diversas las formas de enseñar a partir de múltiples formatos virtuales (medios, canales, aplicaciones) en convivencia con formatos presenciales (cuadernillos, burbujas, protocolos) que implicaron una serie de aprendizajes y nuevos modos de organización:

> *"(...)qué hacer en la virtualidad y qué hacer en la presencialidad, me organicé con un esquema de qué hacer en cada una (...)cómo reinventarse porque uno venía con un formato de presencialidad y entonces el primer tiempo fue a ver qué hago, cómo me organizo" (Entrevista a docente, Número 3, Brandsen).*

> *" Hubo que hacer un aprendizaje de todo tipo y sobre la marcha sin saber hasta cuando(...) además del desconocimiento, el desafío de apropiarse de nuevas herramientas y nuevas formas de enseñar porque intentar hacer que pareciera presencial la virtualidad resultó dificultoso. La virtualidad tiene sus propios códigos" (Entrevista a docente, Número 4, La Plata).*

En esta línea una serie de seguimientos institucionales hacia el trabajo docente en el marco del formato bimodal y virtual tensionaron los vínculos con los saberes que los sujetos docentes establecen. Un grupo de entrevistados identificaron que la virtualidad profundizó sentidos tecnocráticos de su tarea:

*"(...) planillas que mandamos, informes que realizamos(...) trabajó, no trabajó, me mandó cosas no me mandó cosas y estaba toda la historia sobre eso (...)termina siendo la docencia: mando tarea corrijo tarea, mando tarea corrijo tarea y nunca terminas y ni de casualidad tenés todas las devoluciones que tenés que tener" (Entrevista a docente, Número 2, CABA).*

*" A nosotros se nos exigió un montón, completar planillas, hacer seguimiento individual" (Entrevista a docente, Número 1, San Miguel)*

Sin embargo, hay preguntas y caminos que los docentes se hacen en torno al sentido, la pertinencia y la relevancia de la enseñanza desde el punto de vista del problema de conocimiento:

*" (...)hay que elaborar otras cosas para que los chicos puedan hacer un aprendizaje(...)hay que ver cómo los llevamos a algún lado que sirva (...) los chicos se quedan sin tareas auténticas que realizar, osea que sean significativas para ellos (...) estoy abasteciendo a los chicos con cosas, actividades que puedan hacer (…) es como que cumplir es mandar tarea a los chicos no importa qué" (Entrevista a docente, Número 2, CABA).*

*" Hay que investigar otros caminos, hay que presentar la clase, presentar la tarea, pensar las tareas desde el hoy" (Entrevista a docente, Número 4, La Plata).*

De estos relatos es relevante la preocupación por formas de enseñar que cuestionan el lugar de la enseñanza disciplinar a partir de tareas o trabajos prácticos. Históricamente la transmisión del conocimiento escolar estuvo ligada a la noción de común. Terigi (2008) explica que lo común fue procesado en relación a la enseñanza

del mismo contenido curricular, de la misma manera para un destinatario también entendido en términos de uniformidad. Dussel (2004) plantea cómo esta operación sobre lo común implicó modos de comprender a la inclusión como la posibilidad de acceder a las formas de escolarización validadas generando exclusiones de todo aquello producido como diferente. Estas articulaciones entre diferencia y (des)igualdad son puestas en tensión en estas experiencias docentes implicando modos de comprender lo común y la enseñanza en relación a la pregunta por lo significativo, auténtico y tiempo presente

**II- Los vínculos pedagógicos y el uso de tecnologías virtuales**

La enseñanza supone una relación con los otros expresada en el establecimiento de vínculos de autoridad y se fundamenta en concepciones respecto de qué hacer con las nuevas generaciones y el derecho de ellas a que la cultura les sea pasada por las anteriores generaciones (Southwell, 2009). En este sentido un grupo de docentes enfatizaron que los entornos digitales implican dificultades, y esfuerzos pedagógicas para el encuentro con sus estudiantes en relación específica a la preocupación por el vínculo pedagógico. La mayoría de los docentes evidencian cómo su trabajo ha tenido que ver con la construcción de cercanía frente a formas desiguales de acceso a la conectividad que tensionan procesos de producción y transmisión de la cultura:

*" La mayoría hizo todo lo que pudo, en la medida que pudo, para el contacto" (Entrevista a docente, Número 3, Brandsen)*

*" Lo que hay que priorizar es el vínculo" (Entrevista a docente, Número 2, CABA).*

*"(...)estamos trabajando con un universo heterogéneo de pibes y pibas con distintas posibilidades de acceso y eso ha sido siempre así pero ahora se agrava (...) la presencialidad tampoco resuelve… Nos vimos una, dos veces(...) por protocolo los pibes no te pueden dar las hojas de un trabajo escrito, no pueden tocar una fotocopia, ni usar los libros de la biblioteca" (Entrevista a docente, Número 4, La Plata).*

Sobre estos relatos podemos analizar que la concepción de la autoridad vinculada al conocimiento experto o disciplinar es una perspectiva que los docentes discuten. Históricamente, con la corriente normalista los maestros y maestras tuvieron la condición de ser titulados y ubicados en un lugar central, autorizado cuya misión era la transmisión de saberes y valores que configuraban el estado nación que nacía. Sobre los saberes, un trabajo de Southwell (2009) explica cómo el oficio docente se definía por el dominio de un saber letrado lo que le otorgaba una autoridad legítima e inapelable para ponerse frente al aula y ser digno de imitar. (pág.174/175) En relación a los valores, el normalismo implicó la regulación de las conductas a través de la centralidad de las normas vinculadas a formas correspondientes de ser y pautas morales determinadas que hacían a un dispositivo de discriminacion entre lo "normal" y " anormal" (Dussel,2004). En torno a los elementos, de la autoridad centrada en el saber y la regulación de las pautas que desarrollamos como huellas históricas del normalismo, en el relato aparecen en discusión sobre una prioridad en torno a lo afectivo y los vínculos: " priorizar el vínculo", " restablecer el contacto". Un estudio de Kaplan (2020) enuncia que no puede haber aprendizaje en negación de la subjetividad. El reconocimiento de la subjetividad implica un gesto ético que tiene que ver con poder recuperar el carácter relacional de los afectos.

**3) Las construcciones culturales en relación a lo común en las posiciones docentes.**

La noción de lo común ha sido una de las estructurantes del modo en que se pensó la escolarización en nuestro país y está íntimamente ligada a la manera en la que se procesó la cuestión de la igualdad y la desigualdad educativa (Vassiliades, 2012). En este sentido, los sentidos sobre lo común y la igualdad fueron construidos en relación a la obligatoriedad escolar, como la ampliación de la matrícula sobre la extensión del sistema educativo tradicional en el marco de los procesos de escolarización que, en nuestro país, se construyó sobre una equivalencia discursiva entre igualdad (iguales contenidos), homogeneidad (enseñados y aprendidos de la misma manera) e inclusión (a "todos" por igual) (Dussel, 2004). Así, la expansión de la educación secundaria tradicional argentina ha producido en la masividad una diversificación y segmentación

socioeconómica y cultural como modos de desigualdad social y educativa (Braslavsky,1985).

Las entrevistas analizadas presentan varias posiciones docentes respecto de los problemas educacionales y el papel que la enseñanza podría desempeñar en su posible resolución. Una de ellas asume una posición cercana a la resignación frente a situaciones de desigualdad que parecen sobrepasar los alcances de la escuela:

> *"Si vos tenés un índice de pobreza enorme, e indigencia creo que estaba entre el 10 y el 13 por ciento(… )la escuela pasa a ocupar un lugar recontra secundario (...) si la preocupación es comer, la preocupación pasa por algo tan elemental, bueno. A parte la escuela queda recontra delegada, siempre. Tiene que haber un criterio que sea garantizar, tanto en la presencialidad como la virtualidad,...que los chicos puedan participar de ese proceso y eso implica atender a las necesidades de la familia, eso es atender a las condiciones de existencia que tienen que ver con que puedan laburar" (Entrevista a docente, Número 1, San Miguel).*

Estas palabras significan que la valorización de la escuela y el trabajo de enseñar está en relación con la posibilidad de acceder al conocimiento escolar, aquél legitimado en el currículum, y que esa construcción, en tanto posibilidad de inclusión e igualdad se ve amenazada o puesta en un lugar secundario frente a derechos vulnerados identificados como elementales. Desde estos supuestos las desigualdades sociales son traducidas como desventajas que se asocian a determinados sectores socioeconómicos y repercuten en la motivación e interés de los estudiantes hacia los aprendizajes.

Otras posiciones destacan el carácter homogeneizador de la escuela como posibilidad de igualar las condiciones materiales y simbólicas para los aprendizajes:

*" En un curso de treinta pibes siempre vas a tener un grupo que trabaja más, que se apropia de las actividades, que les interesa resolverlas y aprender, que les interesa atender a esa motivación. Pibes que menos. Pibes que nada. (...) la coexistencia de pibes más dinámicos con otras realidades se hace más llevadero - fijate como resolvió fulano, preguntale a mengano eso- pasaba con mayor fluidez. En este escenario de cada quien en su casa es más difícil que se homogenice(...) En la presencialidad,*

*anterior a la pandemia, trabajamos con los materiales de la biblioteca, los que llevo yo y con las posibilidades de acceso a internet de al menos uno por grupo. Eso era bastante factible de realizar. Ahora se pierde eso y el escenario es el mismo: pibes más dinámicos, menos dinámicos, es más difícil que articulen no tuvieron posibilidad de verse" (Entrevista a docente, Número 4, La Plata).*

Este relato recupera al aula como dispositivo común que iguala condiciones materiales y simbólicas de posibilidad para la enseñanza y los aprendizajes escolares asociado a un sentido de homogeneidad e inclusión donde el trabajo docente puede restituir aquello que desiguala, diferencia o falta a través de diversas iniciativas en el ámbito escolar. Sin embargo la interrupción de este espacio común, donde puedan verse entre pares y poner a disposición las mismas condiciones materiales, caracterizó un repliegue hacia lógicas individualizantes que profundizó desigualdades educativas y desplazó lo colectivo del "estar juntos" hacia la búsqueda docente de " estar con cada uno" como fuese posible.

**Reflexiones finales**

A lo largo de este trabajo hemos dado cuenta de algunos sentidos que organizan las posiciones docentes en torno a la enseñanza durante el contexto de pandemia. En primer lugar, la experiencia social y escolar se reconfiguró principalmente en medios virtuales transformando las formas de enseñanza hacia formatos digitales que conllevaron, en las posiciones docentes, disputas, exigencias y aprendizajes múltiples para la continuidad pedagógica. En este sentido el formato bimodal y virtual tensionaron los vínculos con los saberes que los sujetos docentes establecen en relación a su trabajo. Algunos entrevistados identificaron que la virtualidad profundizó sentidos tecnocráticos, y otros reflexionaron en torno a la búsqueda de sentido, pertinencia y relevancia de la enseñanza y los aprendizajes.

En relación al vínculo con los otros, los docentes manifestaron las dificultades y esfuerzos pedagógicos para el encuentro en medios virtuales. Algunos mostraron mayor preocupación por la participación y el diálogo, y otros mencionaron que los medios y las nuevas tecnologías tensionan la autorización de su trabajo y dificultan los

aprendizajes. En torno a lo común, las posiciones docentes oscilan entre la resignación frente a un recrudecimiento de las desigualdades que parece exceder y desplazar las posibilidades de la escuela, y otras que ven en la enseñanza herramientas fundamentales en relación a la posibilidad de tornar más igualitarios los futuros de sus alumnos volviendo central de la tarea docente la construcción de cercanía, vínculo y contacto por múltiples medios y estrategias.

El trabajo compartido da cuenta de que la enseñanza escolar y la cuestión de lo común no tienen sentidos únicos sino que son construidos y disputados. Los docentes, en su cotidiano, elaboran múltiples reflexiones y definiciones que integran sentidos de lo común en la enseñanza. Resulta importante poner en discusión concepciones binarias o estáticas del trabajo docente y recuperar la dimensión compleja y abierta de ésta construcción.

**Referencias**


- DUSSEL, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista en: Cadernos de Pesquisa, Vol. 34, N° 122, pp. 305-335, maio/ago 2004.

- KAPLAN, C. (2022) La afectividad en la escuela. Editorial Paidos.

- SOUTHWELL, M. (2009) “Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo”, en Yuni, J. (comp.) La formación docente. Complejidad y ausencias. Córdoba: Encuentro Grupo Editor

- SOUTHWELL M. y VASSILIADES, A. (2014) “El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas”. En Educación, Lenguaje y Sociedad, Vol. XI N 11 (Diciembre 2014) pp. 1-25

-TERIGI, F. (2008) "Lo mismo no es lo común, la escuela común, el curriculum único, el aula estándar y otros esfuerzoz análogos por instituir lo común".

Disponible en: https://ifdmoreno-cba.infd.edu.ar/sitio/upload/terigi-lo-mismo-no-es-lo-comun.pdf

- VASSILIADES, A. (2012) Posiciones docentes frente a la desigualdad social y educativa: Construcciones en torno de lo común [en línea]. VII Jornadas de Sociología de la UNLP,5 al 7 de diciembre de 2012, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2323/ev.2323.pdf