

XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2022.

El trabajo docente. Cambios coyunturales e impacto subjetivo.

Rizzotto, Martin Salvador.

Cita:

Rizzotto, Martin Salvador (2022). *El trabajo docente. Cambios coyunturales e impacto subjetivo*. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-084/819>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoq6/3tx>

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>.

EL TRABAJO DOCENTE. CAMBIOS COYUNTURALES E IMPACTO SUBJETIVO

Rizzotto, Martin Salvador

Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Psicología. Rosario, Argentina.

RESUMEN

El presente trabajo se inscribe dentro de una investigación más amplia que se está realizando desde la Cátedra Psicología en el Trabajo de la Facultad de Psicología, UNR y más específicamente dentro de un trabajo de investigación que vengo desarrollando como becario del CIN. La docencia, en tanto trabajo, es un fenómeno complejo que abarca procesos colectivos en un contexto social que aumenta cada día el nivel de sus demandas. Concebido como un tipo particular de trabajo, constituye una práctica que se inscribe en las lógicas de la institución educativa. Se abordan las peculiaridades de este trabajo y su impacto subjetivo ya que la actividad no se reduce a la formación sino que también aparecen otras exigencias. El análisis se centra en diferentes aspectos que hacen del trabajo docente una práctica compleja, heterogénea y específica que es vivida y percibida diferencialmente en función de sus particulares posiciones en el campo formativo y laboral.

Palabras clave

Docencia - Trabajo - Subjetividad

ABSTRACT

THE TEACHING WORK. SITUATION CHANGES AND SUBJECTIVE IMPACT

The present work is part of a broader investigation that is being carried out from the Psychology at Work Chair of the Faculty of Psychology, UNR and more specifically within a research work that I have been developing as a CIN fellow. Teaching, as work, is a complex phenomenon that encompasses collective processes in a social context that increases the level of its demands every day. Conceived as a particular type of work, it constitutes a practice that is part of the logic of the educational institution. The peculiarities of this work and its subjective impact are addressed since the activity is not reduced to training but other demands also appear. The analysis focuses on different aspects that make teaching work a complex, heterogeneous and specific practice that is lived and perceived differently depending on their particular positions in the training and work field.

Keywords

Teaching - Work - Subjectivity

El trabajo constituye un importante factor de la calidad de vida, entendiéndose como el grado de satisfacción y bienestar físico, psicológico y social experimentado por las personas en su puesto de trabajo. Abarca una doble dimensión:

- objetiva, relacionada con las condiciones de trabajo.
- subjetiva, asociada a las percepciones y valoraciones sobre la propia experiencia laboral.

La pandemia reviste sin dudas las características de un verdadero *acontecimiento*, aquello que Badiou (1999) describió como ruptura de un ordenamiento previo, interrupción inédita de una serie de organizadores lógicos como el tiempo, el espacio, los modos de relacionarnos y el sentido de lo que hacemos y producimos cotidianamente. Lo presencial dio paso a lo virtual. Un verdadero quiebre que requirió estrategias nuevas y lo que antes era complemento se transformó en una modalidad casi única para poder continuar las clases.

El aula siempre ha sido el lugar privilegiado para la construcción del conocimiento, ha representado el espacio de formación per se. Constituye un espacio en el que conviven encuadres de disciplinamiento que regulan la interacción, miradas homogeneizantes y estandarizantes de la enseñanza y discursos de poder que fueron más rigurosos hasta mediados del siglo XX. Pero el aula no solo es un escenario formal de la educación privilegiado en la modernidad, es además una categoría social, poblada de significados para ordenar el tiempo, el discurso y el contenido formal de la enseñanza. Es además el lugar de la subjetivación de la experiencia. En la cotidianidad del acto educativo está presente el componente subjetivo en un proceso de repliegue y despliegue de la subjetividad.

Hoy, algunas cosas se están modificando y la mirada estática del aula está siendo resignificada en el sentido de que enseñar ya no debería ser una mera actividad transmisiva y el profesor único garante del aprendizaje. El espacio de formación trascendió el espacio físico del aula y dio paso al saber en otros lugares y bajo dinámicas metodológicas distintas. La enseñanza descentraliza sus escenarios y se proyecta fuera del aula, procurando nuevos discursos y una responsabilidad compartida con los estudiantes, como constructores autónomos de su conocimiento. La particularidad de estos modelos pedagógicos llamados “pirámide invertida”, permiten fomentar espacios de interacción más productivos.

Espacio-tiempo

Las actividades asincrónicas permiten un tiempo y espacio para enseñar que rompe con la coincidencia y simultaneidad presencial. La virtualidad trasciende las coordenadas espacio temporales tradicionales. Entre las ventajas, suele señalarse el poder superar la barrera de la distancia y la rigidez de los horarios. La ventaja, entre otras, es que se siente que se invaden espacios y tiempos personales, los límites de la privacidad. Esta situación produce también nuevos sentimientos.

La ruptura de las referencias espacio temporales generó incertidumbre pero también indiscriminación entre tiempo de trabajo y ocio, tiempo de trabajo y rutinas familiares, etc. El tiempo-espacio social del hogar que se comparte desdibuja lo privado, lo público y lo íntimo. Implica una dinámica diferente y muchas veces superposición de actividades.

“Se me complicó con mi bebé, con la convivencia... yo no puedo explicarle que se debe mantenerse alejada mientras grabo una clase o la estoy dando en simultáneo porque es muy chiquita. Y en algunos momentos por el ASPO, no tuve a nadie que la cuidara, así que más de una vez salió en cámara, y me interrumpió también por sus berrinches. Me daba vergüenza, pero les alumnos re comprensivos! Yo también escuché discusiones! Eso es lo malo de la virtualidad! Olvidaban el audio prendido y he pasado algunas situaciones difíciles que las remontábamos diciendo eso justamente, que a todos nos puede pasar!”

El espacio-tiempo-social del hogar implica una dinámica de relaciones diferente. La superposición de actividades dentro del hogar interfiere con el tiempo laboral.

Seguendo a Larrosa (2009) se señala que la experiencia -como eso que me pasa-, es una transformación de sí, en la medida en que habilita la oportunidad de pensar el mundo y de pensarse en el mundo de otro modo:

La experiencia interpela e irrumpe en las prácticas, interrumpe su devenir y pone en cuestión sus efectos; implica desafíos en lo que Castell (2001) explicita como las controversias en relación con el surgimiento de nuevos patrones de interacción social en las comunidades virtuales. Múltiples interacciones en simultáneo a través de la pantalla sin necesidad de encontrarse cara a cara.

La imagen

Lo virtual “pone cara” y anula lo corporal. En algunos casos, genera más libertad de comunicación, en otros, se apaga la cámara directamente. Las formas de interacción y comunicación se transforman, y se crean percepciones y sentimientos alrededor de ello. Para algunas, son disparadores de encuentros. Para otras, puede ser un obstáculo.

“Creo que el hecho de que cuando se da clases los alumnos desactiven la cámara y no prender el micrófono, son nuevas formas de resistirse al control y vigilancia que imponen los profesores en las clases presenciales”.

“...he descubierto que me siento más cómoda dando clases

así. Todos son más puntuales. Pero me molesta que apaguen las cámaras, lo siento como un desprecio. Pero también estoy más cómoda con la ropa que uso y eso de terminar y ya está! Encontrarme con gente en la Facultad, socializar, más el traslado, me llevaba mucho más tiempo...”

Pre-supuestos

Se parte del supuesto de que en el docente existe suficiente motivación, herramientas, consensos e intereses por una formación continua, por un interés en la investigación, y una preparación suficiente para el dictado de clases. La consideración y encauzamiento de los docentes como investigadores reproduce tradicionales modelos científicos, jerarquías y selecciones de quienes participan sin que medie un interés académico o práctico para la transformación de las prácticas pedagógicas. En ocasiones, los participantes no están interesados en conformar grupos de trabajo perdurables; la investigación nace y termina como una tarea que demanda un gran esfuerzo, y que no se compensa lo suficiente, ni en lo académico ni en lo económico. Existe un marcado enfoque de enseñanza centrado en el saber disciplinar de los profesores, no obstante, no hay diferencias de estilos de enseñanza en relación con la disciplina y las discrepancias son de índole personal. El diseño de las clases otorga mayor atención a proveer información, a evaluar, más que en las acciones de los estudiantes para que puedan garantizar su aprendizaje. Las observaciones realizadas muestran que la relación docentes-estudiantes sigue siendo ordenada según el profesor y el estilo docente. La tradición de la clase magistral sigue vigente en el contexto de la educación universitaria basada en una interacción verbal docentes-estudiantes que muchas veces se reduce a docentes que preguntan y estudiantes que responden o también a un monólogo bien sustentado y académicamente ilustrado. De una u otra forma, el docente sigue ordenando la relación con sus estudiantes: una forma de ejercicio del poder, que disminuye las posibilidades de participación del estudiante.

Competencias para la virtualidad

En muchos casos aparece una nueva valoración de los recursos propios para superar las limitaciones propias a las que las tecnologías nos exponen así como para poder apropiarse de los nuevos códigos comunicativos, significaciones y sistemas representacionales. El trabajo del docente en lo virtual se complejiza dado que no solo requiere actitudes para el manejo de grupos, sino que también debe tener aptitudes de su campo académico y, adicionalmente, de las técnicas y procesos virtuales.

Morduchowicz (2010) pone énfasis en la independencia que se puede lograr a través de las TIC, lo cual favorece movimientos que desencadenan cambios en la subjetividad a través del vencimiento de las propias barreras y resistencias. En los docentes se visualizan los recorridos propios que los profesores han realizado. Se reconoce el apoyo de tutoriales varios, los del

SIED, y el apoyo de sus referentes en las Facultades. A pesar de las dificultades, estos logros también van generando mayor autonomía y confianza:

“...he aprendido cosas que nunca me habría sentado a intentar. Cómo la necesidad moviliza el interés y la verdad, me abrió otro panorama. Volver a la presencialidad será de otra manera porque hay recursos que los podremos seguir utilizando y también algunos estamos con más confianza en cuanto a que tenemos otras herramientas para actualizar las clases y no debemos desaprovecharlas”.

Las posibilidades de recrear las formas comunicativas y de significación en los entornos virtuales se entrelazan con la biografía de cada profesor, sus posibilidades de incluirse desde el deseo y construir nuevos proyectos de reconfiguración de su trabajo.

Malestar/bienestar subjetivo

Las posibilidades de acceso y de apropiación de las tecnologías y las nuevas condiciones laborales, representan sentimientos asociados al bienestar o malestar psíquico. El bienestar y la posibilidad de disfrute aparecen ligados a factores de poder dar respuestas que no sólo tienen que ver con los soportes tecnológicos, sino también con las competencias para poder desempeñarse.

“Me tuve que comprar una compu nueva, pagar mejor internet, prepararme un lugar especial para las clases, tratar de aprender algo que jamás me interesó... Toda una inversión que no tenía prevista, además de la poca formación o nada que tengo... Todo me costó mucho! Noches enteras develada de los nervios que pasé! Me doy cuenta que me fastidió mucho mi vida que ya creía tener organizada!”

En la mayoría de las referencias que realizan los docentes aparecen explicaciones ligadas a la suerte individual de tener o no tener los dispositivos y el espacio para trabajar, sin que se evidencien relatos que den cuenta o reclamen la responsabilidad del Estado y/o gremial para garantizar este derecho laboral. Políticas neocapitalistas que naturalizan las ideas dominantes y al mismo tiempo esconden el acto de imposición. En general las explicaciones se centran en lo meramente personal, como culpa o como azar, sin que se tengan en cuenta las causas que hacen que algunas puedan afrontar mejor que otras estas situaciones excepcionales. La ideología neoliberal opera fortaleciendo las individualidades, haciendo recaer toda responsabilidad en el sujeto, no abre a la interrogación de las causas sobre las que se asientan las desigualdades.

Se destaca que el desigual acceso material a las tecnologías produce mayor fragilidad emocional también.

Identidad

Las nuevas condiciones laborales hacen aparecer algo del anonimato en los vínculos. Esto adquiere diferentes sentidos para los profesores. Fornasari (2018) refiere a la necesidad de diferenciar dos posicionamientos en la cultura institucional referida

a sus integrantes en tanto sujetos anónimos o sujetos reconocidos. En el primer caso, cuando los sujetos que constituyen la dinámica institucional son considerados mayoritariamente anónimos, el vínculo con el otro se construye desde la indiferencia, la desimplicancia, el desconocimiento mutuo, y el estilo de convivencia se caracteriza por la masificación. Esto genera un clima institucional en el que muchos sujetos quedan subsumidos en la vulnerabilidad, el desamparo o la soledad, e incluso la exclusión. Por el contrario, en una cultura universitaria en la que cada uno es conocido/re-conocido y ocupa el lugar del semejante y próximo en la matriz vincular, se logra una dinámica institucional basada en la implicación intersubjetiva, el sentido de la responsabilidad y la construcción identitaria compartida.

“...No me siento profesora de forma virtual, no siento que estoy enseñando bien. Lo veo como algo que debo cumplir y nada más y eso me pone incómoda”.

“A mí me encanta la vida universitaria, tengo un sentimiento muy fuerte por la universidad y me gusta estar, participar. Las nuevas condiciones laborales me limitaron mucho y no es para nada lo mismo! Y no podremos volver a lo mismo...lo sé! Ser profesor universitario no se reduce a las clases y así me siento desconectada de todo!”.

“Necesito el encuentro, el contacto humano con colegas, extraño el pizarrón! Así, me siento muy solo, aunque estemos compartiendo muchas reuniones virtuales, porque la verdad, los encuentros virtuales y reuniones las hemos duplicado, pero no es lo mismo. Falta el mano a mano, eso que genera pertenencia”. Desde las distintas voces se va evidenciando el sentimiento de afiliación que se pone en juego y las vivencias actuales que se sufren como desafiliación o pérdida de pertenencia comunitaria, lo que reitera un cierto anhelo “de vuelta a la normalidad”.

A modo de cierre provisorio

Las actividades de enseñanza permiten comprender complejos procesos de transformación o afirmación de subjetividades mediados por las relaciones con uno mismo, con los otros y con el conocimiento. La subjetividad cumple con la función cognoscitiva de la construcción de la realidad. Parafraseando a Serge Moscovici, aprendemos principalmente lo que somos capaces de representar.

Toda situación nueva implica aprendizaje y supone a su vez una dimensión conflictiva, en tanto enfrenta a un sujeto con alguna parcela de la realidad hasta entonces desconocida y ante la cual debe disponer de los recursos simbólicos existentes, cuya insuficiencia estimula búsquedas novedosas y creativas que complejizan sus procesos de simbolización. Mientras algunos sujetos ensayan alternativas innovadoras, otros quedan detenidos con respuestas impulsivas, reiterativas y rutinarias. Las principales dificultades se presentan en asignaturas del campo numérico o de procedimientos muy específicos que corresponden a las carreras más duras.

La primacía de la imagen no es tan novedosa, tampoco es ori-

ginal el uso de internet y de las redes sociales. Según Smud (2020), “el siglo XXI es el siglo del Homo Selfie”, una época en la que pareciera que para la sociedad pesa más un perfil o una imagen positiva que la trayectoria académica. También cabría preguntarse si realmente se ha generado una ruptura con la educación tradicional o si el cambio de metodología sólo fue un pase del escenario presencial al escenario virtual y familiar de cada uno de los estudiantes. Se cambió el silencio que debe haber para la clase del profesor, por el silencio de los micrófonos y la obligatoriedad de encender las cámaras como un modo de dar continuidad al disciplinamiento y la vigilancia propia del aula. La réplica de los procesos virtuales tiene dinámicas y formas de ser y hacer muy diferentes que los de la presencialidad. Wettengel (2009) plantea que las pérdidas no se refieren solamente a situaciones traumáticas ligadas a la desaparición de personas amadas, ruptura de relaciones o a quedarse sin objetos o bienes materiales, sino también a la desarticulación de los lugares ocupados socialmente, a la falta de sostén narcisista que salvaguarda la identidad o a quedar descolocado ante toda fractura que represente insuficiencia de auxilio y amparo. Las condiciones laborales y los entornos virtuales, repercuten y a su vez, producen una reconfiguración de subjetividades que se manifiestan en diversas formas de pensar, sentir y actuar en las que se acentúa la diversidad de recorridos y las vivencias en las trayectorias biográficas individuales. Esta diversidad se conjuga también con desigualdades sociales, dinámicas de interacción, comunicación y organización familiar que refieren, en general, a garantizar el seguir enseñando como derecho y obligación profesional, más allá de la responsabilidad que al Estado le cabe. En esta nueva forma de vivir la vida, la pantalla y la web se ofrecen como recursos por excelencia de manera de poder continuar con las mismas actividades que se venían haciendo antes de la pandemia en un mix en el que el encierro, aislamiento y distanciamiento pareciera poder ser superado a través del encuentro virtual. La dimensión vincular es valorada como forma de encontrar una cierta continuidad y lazo a partir de la ruptura que impuso la pandemia, así como también la añoranza de habitar el territorio universitario que posibilita la construcción colectiva e identitaria de pertenencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Atehortúa, I. (2003) Ciudadanía y cultura política. En: Nieto, J. *Colombia en la coyuntura*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Castells, M. (2001) *La galaxia Internet*. Barcelona, España: Areté.
- Glaser, B. y A. Strauss (1967) *The discovery of the grounded theory*. New York: Aldine Publisher. (Traducción en revisión de Pablo Rodríguez Bilella. Universidad Nacional de San Juan, Argentina).
- Flick, U. (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Fornasari, M. (2018) La universidad como espacio ético del cuidado. Del anonimato al reconocimiento del estudiante. En H. Maldonado y M. Fornasari (comp). *Aprender en escenarios universitarios complejos*. Córdoba, Argentina: Brujas.
- Larrosa, J. (2009) Experiencia y alteridad en educación. En: C. Skliar y J. Larrosa (comp.). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Morduchowicz R. (2010) La generación multimedia. En: *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*. Barcelona, España: GemmaLiuch (Ed) Anthropos Editorial.
- Ricoeur, P. (1995) *Teoría de la interpretación*, México, Siglo XXI Editores.
- Smud, M. (2020) *Homo Selfie*. Buenos Aires, Argentina: Letra Viva.
- Taylor S.J. y Bogdan R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Wettengel, G. (2009) Trazando surcos: el trabajo de la parentalidad. En: L. Wettengel, G. Untoiglich y G. Szyber. *Patologías actuales en la infancia. Bordes y desbordes en clínica y educación*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.