

XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2021.

Virtualización del trabajo docente universitario de grado en el AMBA en contexto de pandemia: desgaste laboral y estrategias de cuidado colectivo.

Pierri, Carla, Lenta, María Malena y Zaldúa, Graciela.

Cita:

Pierri, Carla, Lenta, María Malena y Zaldúa, Graciela (2021). *Virtualización del trabajo docente universitario de grado en el AMBA en contexto de pandemia: desgaste laboral y estrategias de cuidado colectivo*. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-012/277>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/even/dzE>

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>.

VIRTUALIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE UNIVERSITARIO DE GRADO EN EL AMBA EN CONTEXTO DE PANDEMIA: DESGASTE LABORAL Y ESTRATEGIAS DE CUIDADO COLECTIVO

Pierri, Carla; Lenta, María Malena; Zaldúa, Graciela
Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

Se presentan los primeros resultados de un estudio acerca del desgaste laboral de la docencia universitaria en el marco de la virtualización forzosa durante el aislamiento social preventivo obligatorio por la pandemia de covid-19 en el Área Metropolitana de Buenos Aires. Desde la perspectiva de la psicodinámica del trabajo nos interrogamos por las principales afectaciones subjetivas de la docencia universitaria, así como las estrategias para el trabajo en pandemia. La estrategia metodológica fue de tipo mixta y se compone de dos fases: un cuestionario autoadministrado acerca de sus preocupaciones, estrategias, percepciones y afectaciones vinculadas a su trabajo docente virtualizado y el trabajo con grupos de discusión donde profundizaron los aspectos explorados en el cuestionario con énfasis en las estrategias colectivas y las perspectivas imaginadas a futuro. De los 105 docentes encuestados de diversas universidades nacionales, la mayoría indicó precarización de las condiciones de trabajo, complejizadas por las cargas del cuidado familiar, así como aumento del tiempo y las exigencias de trabajo. El cansancio, agobio y soledad fueron sentimientos recurrentes y se asociaron a malestares físicos. Las estrategias desarrolladas frente a los problemas fueron principalmente con pares.

Palabras clave

Desgaste laboral - Docencia - Virtualización - COVID-19

ABSTRACT

VIRTUALIZATION OF UNIVERSITY TEACHING WORK AT THE AMBA IN THE CONTEXT OF PANDEMIC: WORK BURDEN AND COLLECTIVE CARE STRATEGIES

The first results of a study on work burnout in university teaching are presented in the framework of forced virtualization during mandatory preventive social isolation due to the covid-19 pandemic in the Buenos Aires Metropolitan Area. From the perspective of the psychodynamics of work, we asked ourselves about the main subjective effects of university teaching, as well as the strategies for work in a pandemic. The methodological strategy was of a mixed type and is composed of two

phases: a self-administered questionnaire about their concerns, strategies, perceptions and affectations related to their virtualized teaching work and the work with discussion groups where they deepened the aspects explored in the questionnaire with emphasis in collective strategies and imagined prospects for the future. Of the 105 teachers surveyed from various national universities, the majority indicated precarious working conditions, complicated by the burdens of family care, as well as increased time and work demands. Tiredness, overwhelm and loneliness were recurring feelings and were associated with physical discomfort. The strategies developed in the face of the problems were mainly with peers.

Keywords

Burnout - Teaching - Virtualization - COVID-19

Introducción

En las últimas décadas del siglo XX, la instauración de un modelo de producción flexible junto con la implementación de políticas neoliberales amplió las brechas de desigualdad y profundizó los procesos de vulnerabilización psicosocial (Zaldúa, Pawlowicz, Longo, Sopransi y Lenta, 2016). Sobre ese marco de precarización e inequidades es que ocurrió entre fines de 2019 y principios de 2020 la pandemia por COVID 19 que se extendió en apenas tres meses a una escala global. Por sus características de alta tasa de transmisibilidad, y el agravamiento que produjo en sus tasas de letalidad por la saturación del sistema de salud (China, Italia, España, EEUU, Ecuador, Chile, entre otros), es que se implementó en distintos lugares del mundo la cuarentena obligatoria y luego el Aislamiento Preventivo Social y Obligatorio (ASPO).

En Argentina el levantamiento de las clases presenciales en los distintos niveles educativos hacia fin de marzo de 2020 fue una medida clave del ASPO. La docencia de las universidades del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), por ser el área primeramente afectada por la aparición de casos de COVID-19, suspendió sus clases presenciales que en su gran mayoría no habían iniciado su ciclo lectivo y pasó a modalidad virtual las

clases en un breve tiempo. Tal modificación en la organización del trabajo, tal aparición extendida de lo real del trabajo, exigió una adaptación en tiempo récord sin que se organizaran -como exigieron algunos sindicatos docentes- comités de crisis con representantes gremiales, estudiantiles y docentes para discutir acerca de la función de la universidad en una situación crítica y para definir condiciones y necesidades para garantizar el derecho a la educación pública, no arancelada y de calidad y los derechos de los/as trabajadores/as docentes. Al mismo tiempo, la situación evidenció la crisis del sistema de cuidados que se expresó exponencialmente en las profesiones feminizadas como la docencia. El solapamiento de los tiempos y espacios de trabajo docente y de trabajo de cuidado de otros/as implicó un desafío extra para la adecuación al trabajo remoto (Lenta, Longo, Zaldúa y Veloso, 2021).

Desde la perspectiva de la psicodinámica del trabajo y como parte de la comunidad educativa universitaria, desde el equipo de investigación UBACyT *Salud Mental Comunitaria: contextos de precarización y políticas del cuidado* dirigido por la Prof. Graciela Zaldúa, nos interrogamos acerca de las principales afectaciones subjetivas de la docencia universitaria de grado en el contexto de la virtualización forzosa en el marco de la pandemia por COVID-19 y las medidas de ASPO. Indagamos sobre las cargas del trabajo virtual, es decir, los nuevos riesgos y exigencias técnicas de las tareas a desarrollar en el marco de las nuevas condiciones y medioambiente de trabajo. Asimismo, buscamos visibilizar el desgaste laboral, en tanto pérdida de capacidades psico-sociales, pero también físicas, producto de las transformaciones en el proceso de trabajo. Al mismo tiempo, intentamos identificar estrategias colectivas y soportes subjetivos para el desarrollo del trabajo docente en pandemia ha debido ser re-adequado en tiempo record.

Asimismo, cabe recordar la hipótesis de Dejours (2020) acerca de que la pandemia por covid 19 sería más bien la ocasión para un avance del poder neoliberal preexistente para la transformación en la organización del trabajo en tanto transición a contratos precarios en los trabajos a distancia en donde una relación laboral pasa a convertirse en una relación comercial (uberización, emprendedurismo). En el caso específico de la docencia universitaria Dejours describe una enseñanza degradada que le presenta ventajas al poder neoliberal en tanto recorte de gastos vinculados al no mantenimiento de costosos establecimientos, gastos de logística y/o reducción del número de educadores de las universidades puesto que un/a mismo/a docente podría dar clase para distintas jurisdicciones, aumentando la matrícula y reduciendo así los cargos docentes. Al mismo tiempo quien no se *aggiorna* al software, queda afuera, excluido/a. Tal degradación conjugada a cargas y ritmos de trabajo aumentados, junto a trabajos cada vez más precarios, y a distancia llegan a poner en jaque la vocación misma en tanto amenazan la libertad e independencia de la tradición docente universitaria atacándose el corazón de la dimensión sublimatoria de la tarea. Ello, según

Dejours, se traduciría en más enfermedades somáticas, psicosomáticas y más depresión. También aventura que, mientras los espacios virtuales de enseñanza degradada se instalen, posiblemente se creen espacios de lujo para minorías de la elite dirigente donde sí habrá profesores/as en la presencialidad, muy bien formados que acompañen la formación de los/as futuros/as decisores/as (Dejours, 2020).

La virtualización constituye doblemente una encrucijada en la organización del trabajo por la aparición de lo real significativamente pero también por las grandes posibilidades de fragilizar vínculos por la distancia física, la ausencia de espacios compartidos en los márgenes de la tarea docente. Tal escenario puede constituirse en un espacio de aumento de sufrimiento en el trabajo (Dejours, 2019) y si su transformación en placer pasa por el reconocimiento en un marco de mediación del encuentro con otros/as a través de pantallas es posible que tal proceso se complejice.

Antecedentes

Las producciones académicas argentinas y latinoamericanas acerca de la virtualización de la educación universitaria en el marco de la pandemia por COVID 19 acuerdan con mayor o menor hincapié en que la docencia universitaria tuvo que realizar esfuerzos notables en tiempo record, y sin preparación para poder garantizar la continuidad pedagógica en el marco del ASPO (Del Valle et al., 2021; Araujo 2020; Muiños de Britos et al., 2021) y dentro de ellas algunas mencionan el crecimiento de la carga horaria para el desarrollo de clases en modalidad virtual (Bonfill, 2020; Araujo, 2020).

Dificultades en la virtualización

En relación a las dificultades que tuvieron los docentes en la migración al formato virtual en el marco de la virtualización forzosa, forzada u obligada se destacan cuestiones nodales del proceso formativo: acerca del sentido, la orientación y la metodología de la enseñanza (incluyendo la programación de clases en nueva modalidad), la vinculación entre la enseñanza y la futura práctica profesional, la forma de evaluar y retroalimentar el proceso de enseñanza; las dificultades planteadas a la hora de acreditar aprendizajes en esta modalidad; cierta incertidumbre acerca de la heterogeneidad y desigualdad del estudiantado; el ingreso de estudiantes de primeros años; la dificultad específica para las materias eminentemente prácticas, para el trabajo colaborativo y para el seguimiento y diálogo con estudiantes (Araujo, 2020; Vicenzi, 2020; Tapia, 2020). Algunos estudios presentan resultados de entrevistas a autoridades que destacaron que, en algunos casos, en la reconversión a la virtualidad, se habrían visibilizado carencias pedagógico didácticas previas de profesores universitarios expertos en sus disciplinas con poca o nula formación pedagógica (Muiños de Britos et al., 2021).

En cuanto a las características que asumieron dichas transformaciones algunos autores como Vicenzi (2020) plantean como

supuesto que más que pensar en educación a distancia el formato adoptado habría sido como mucho el de una “educación desde el hogar con tecnología” que habría copiado en espejo las estrategias docentes áulicas.

Trabajos como el de Bonfil (2020) proponen que los docentes en modalidades a distancia asuman un lugar de “tutor”, moderador o facilitador de “experiencias”. En ese mismo plantea que los docentes tendrían ciertos resquemores con la educación virtual previos a la pandemia que habría que desandar. Los mismos referirían a que: “no se puede aprender sin la presencia física del docente”, “el alumno no puede aprender solo, sin su docente ni sus compañeros”, “la evaluación no es confiable: no es posible garantizar la identidad del estudiante” (Bonfill, 2020, p.82-83). Se presentan en ese sentido fragmentos de testimonios que darían cuenta de que la educación virtual sería más cómoda para los estudiantes pues les permitiría estudiar y congeniar tal actividad con otras (por ejemplo, al tener hijos/as poder estudiar cuando otros duermen) y tener al “los tutores siempre a disposición” (Bonfil, 2020, p.82). En relación a la docencia se plantea que, con tiempos de elaboración acordes, la virtualidad permitiría una mejor gestión educativa (Bonfill, 2020). En ese mismo sentido, la Secretaría de políticas Universitarias (2021) presenta entre los resultados de una encuesta (de la que no accedimos a la metodología ni a instrumentos) a docentes, no docentes, estudiantes y autoridades de universidades nacionales que: a) sólo un 35% se manifestó muy satisfecho al respecto con las acciones desarrolladas por la universidad en respuesta a “las condiciones impuestas por la pandemia”. b) un 10,3% de los/as docentes manifiesta que no pudo cumplir los objetivos que se había propuesto y un 2,7% no sabe. c) un 38% de los/as docentes manifestó que pudo cubrir en modalidad virtual como mucho el 80% de los contenidos. Un 14,4% como mucho un 65% de los contenidos. d) un 32% de los/as estudiantes consideran que de los contenidos de las materias pudieron cubrirse en la virtualidad menos del 60%. e) el 29,1% de los/as estudiantes plantea que fue evaluado solamente en algunas materias.

También en relación a la carga laboral, se observó que, en algunos casos, la inscripción fue mayor (a diferencia de las dificultades comentadas en América Latina para las universidades privadas) desbordando la capacidad de los equipos docentes, implementando cupos o bien siendo los docentes quienes manifestaban malestar frente a “la cantidad de inscriptos” y a la imposibilidad de realizar nuevas designaciones por las limitaciones presupuestarias (Muiños de Britos, 2021).

Varios artículos plantean como interrogante la forma en que la virtualidad y la presencialidad se conjugarán en el futuro, dando por sentado tal integración en la postpandemia y destacando la necesidad de que la docencia desarrolle “competencias” digitales pues “la virtualidad, al igual que la Covid 19, llegó para quedarse” (Burbano Pantoja et al., 2020).

Voces relevadas

Muiños de Britos et al (2021) presentan un estudio centrado en el discurso de las autoridades universitarias (rectores, etc) las decisiones de las universidades (en este caso del conurbano bonaerense UNLA, UNSAM, UNAJ, UNM) en cuanto a que habría instrumentado apoyos institucionales de capacitación sobre plataforma Moodle, soporte, becas de conectividad para estudiantes, aumento de capacidad del servidor, “tutoriales”/“modelos”/“instructivos” para docentes, conferencias, sugerencias y recomendaciones a docentes (clases asincrónicas, breves, respetando día y horario de la presencialidad, que en clases sincrónicas no se use cámara), para acompañar la virtualización y en el marco de un espíritu de garantizar el derecho a la educación (Muiños de Britos et al., 2021). Plantean asimismo que habrían realizado sondeos. En UNAJ las autoridades habrían planteado que la docencia habría tenido muy buena predisposición “para adecuarse a la emergencia planteada por la virtualización” pero que habría habido impacto emocional manifestado como consecuencia del aislamiento (Muiños de Britos et al., 2021).

También se planteó que en relevamientos institucionales de las universidades los docentes habrían manifestado preocupaciones ante: la virtualización abrupta, la falta de capacitación, la poca claridad en cuanto a las evaluaciones y el grado de participación y aprendizaje del estudiantado y ante cierto compromiso asumido de transmitir mensajes inclusivos y esperanzadores a los estudiantes (Muiños de Britos et al, 2020). En cuanto a la docencia, Araujo (2020) presentó un trabajo que centralmente planteó que las ideas de la docencia frente a la virtualización habría tomado en rasgos generales dos perspectivas: una vinculada a la oportunidad (de conocer nuevas tecnologías, de conocer la vida cotidiana de sus estudiantes, de trabajar con otros docentes, etc.) y otra a cierta contrariedad. Los que valoran la situación como positiva destacarían la oportunidad para utilizar aulas virtuales, para el trabajo colaborativo, para el desafío a la creatividad pedagógica y un conocimiento diferente de los estudiantes en la virtualidad. En el segundo caso refiere al modo como se implementaron las acciones anteriores y la dificultad de sostenerlo en el tiempo bajo las mismas condiciones de trabajo (mayor dedicación horaria a la programación, reuniones docentes, mayor carga en el acompañamiento y para capacitarse vividas en algunos casos “sobre exigencia”, “sobrecarga”, “desgaste”, “duplicación o triplicación de horas de trabajo”, “trabajo arduo y más demandante”, más aún en el caso de cursos masivos” (Araujo, 2020, p. 7).

Solo un artículo planteó ciertos elementos vinculados a impactos en la salud tanto física como mental de la docencia universitaria, con marcadas consecuencias en los aspectos económicos, emocionales y sociales y fueron interrogados en referencia a las estrategias utilizadas por ellos para orientar los contenidos impartidos a sus estudiantes por medios virtuales, las formas de evaluación practicadas y los problemas que habían emergido durante el desarrollo curricular (Burbano Pantoja et al, 2020).

Plantean, asimismo, que la docencia universitaria del grupo estudiado no estaba lo suficientemente preparado para desarrollar sus actividades académicas e investigativas mediante el teletrabajo desde el hogar y las estrategias de la EV.

Por último, existen artículos como el de Del Valle et al. (2021) que plantean que nada nuevo ocurre en la pandemia, sino que se profundizan y aceleran procesos anteriores en el marco de la discusión de una nueva ley de educación superior y por ende de discusión profunda en lo que refiere a la universidad.

Estrategia metodológica

La presente investigación tiene un carácter exploratorio-descriptivo, de corte sincrónico y se implementó con un enfoque mixto secuencial que busca tanto caracterizar la magnitud del fenómeno a estudiar a partir del enfoque cuantitativo, como así también aprehender la producción de sentidos y significados que las personas participantes del estudio producen acerca del objeto de estudio (Cohen y Gómez Rojas, 2018). Asimismo, cabe señalar que la producción de datos se realizó en un solo momento (diciembre 2020 a marzo 2021).

Se trabajó con una muestra de tipo incidental. Se decidió centrarse en carreras humanísticas y de ciencias sociales de universidades nacionales de gestión estatal del AMBA y se configuró a partir de identificar todas las universidades de dicha región que tuvieran las carreras seleccionadas. Allí se implementó la estrategia de bola de nieve con docentes dispuestos/as a participar del estudio que brindaron cinco contactos de su universidad que, a su vez, propusieron otros cinco contactos. Esos/as primeros docentes fueron invitados/as a participar considerando diversidad de universidades, género autopercebido, carreras, tipos de materias que dictaban, antigüedad y cargo y se les solicitó que los contactos que brindaran en lo posible tal diversidad. Se conformó así una muestra de 105 docentes universitarios/as. Para la producción de datos, se diseñó un cuestionario autoadministrable en formato google form que fue testeado con docentes universitarios y discutido teóricamente en el equipo ampliado de investigación y que se envió por vía electrónica a los contactos facilitados en el marco de la bola de nieve.

En un segundo momento se desarrollaron grupos de discusión a fin de poder indagar con mayor densidad cuestiones vinculadas a los problemas y estrategias desarrolladas frente a los mismos, así como acerca de las diferencias que fueron percibiendo en el transcurrir del primer al segundo año de la pandemia. Los/as docentes fueron seleccionados entre quienes respondieron el cuestionario y se manifestaron interesados/as en ser convocados/as a una instancia de intercambio virtual sincrónica. En la composición del primer grupo de discusión se incluyeron 4 docentes de distintas universidades (UBA, UNLa, UNLu, Untref) y carreras (Psicología, Trabajo Social, Comunicación, ciclo común de carreras salud), todos ayudantes de prácticos o jefes de trabajos prácticos con responsabilidad de evaluación y acreditación directa de estudiantes.

Caracterización de las personas participantes

Participaron 105 docentes. La mayoría (77,1%) se autopercebe mujer y el resto (22,9%), varón. La edad promedio es de 42 años (mediana fue de 44,48 años y moda de 42) es decir que es una población docente mayoritariamente cursando la mediana edad ($SD=10,2$), aunque también participaron docentes jóvenes y adultas/os mayores (la edad mínima fue de 25 años y la máxima, de 70).

Consistentemente con el rango etario mayoritario, el 51,4% manifestó estar a cargo del cuidado de otras personas (niñas/os, adolescentes, adultos/as mayores y/o personas con alguna discapacidad)[i]. Asimismo, casi la mitad (49,7%) dicta clases en la UBA, el 8,4% en la UNLa, el 7% en la UNAJ, el 6,3% en la UNLP, el 6,3% en la UNQui y el resto en otras universidades[ii].

Un 34% (en relación con total de carreras $n=159$) eran docentes de carreras vinculadas a las ciencias sociales (Trabajo Social, Sociología, Ciencias de la Comunicación, Ciencias Políticas, Relaciones del Trabajo). Un 20,8% eran docentes de carreras como Psicología, Terapia Ocupacional y Musicoterapia. El resto eran docentes de Ciencias de la Salud en un 13,8%, Antropología, Historia, Filosofía, Letras y Artes en un 7,5%, Ciencias económicas en un 9,4%, Derecho un 6,3% y otras carreras en un 8,2%. Respecto de la máxima antigüedad en la docencia universitaria ($n=105$), en promedio cuentan con 14,3 años de antigüedad, siendo 12 años el valor medio alrededor del cual se distribuyen mitad y mitad de la muestra, pero la moda fue de 5 años. Una quinta parte de los participantes (21,9%) contaba con más de 20 años de antigüedad. De ello se puede inferir que existía un sector significativo de participantes más noveles mientras que un grupo más minoritario tenía antigüedad de hasta 40 años.

Sobre la cantidad total de horas reales trabajadas incluyendo todos los trabajos, el 61% refirió trabajar más de 40 horas semanales e, incluso, un 10% indicó trabajar más de 60 horas semanales de trabajo (12 horas por día si trabajara de lunes a viernes), lo cual implicó una alta carga laboral.

A fin de profundizar en el objetivo del estudio, en función del pluriempleo, las múltiples dedicaciones y pertenencias a diferentes universidades, se le pidió que los/as participantes que eligieran el cargo en una universidad para tomar como referencia para las preguntas sobre las transformaciones en el campo del trabajo docente. La mayoría (54,3%) seleccionó su cargo en la UBA, seguido por un la UNLa (8,3%) y la UNAJ (8,3%), UNQui (6,3%), UNTREF (4,2%) y UNLP (4,2%) y luego siguieron las elecciones disgregadas en el resto de las universidades participantes (14,4%).

Cabe señalar que el 94% contaba con designación docente, mientras que un 6% ejercía la docencia sin siquiera reconocimiento institucional. Asimismo, el 88,6% tenía un cargo rentado, mientras que el 11,4% no cobraba salario por su tarea. En cuanto a la dedicación, para el cargo de referencia, el 66,7% contaba con una dedicación simple, el 21% con dedicación semiexclusiva y solo una minoría, el 12,4%, con exclusiva. Tal situación

permite enmarcar el aumento de la carga laboral docente de personas que en su mayoría cuentan solo con una dedicación simple. En la mayoría de los casos (43,8%), el cargo o función era de ATP de primera, el 19% era JTP, el 18,1% era adjunto/a, el 7,6% era titular y el 11,4% tenía otros cargos, lo que indica que la mayoría de las personas participantes se encontraba en una situación de alta responsabilidad y demanda frente a curso, aunque con baja jerarquía institucional.

Finalmente, cabe señalar que el 74,3% seleccionó como referencia para responder el cuestionario una materia obligatoria, el 18,1% a una materia electiva y el 7,6% a una práctica profesional. El 75,5%, hasta el inicio de la pandemia no venía utilizando herramientas virtuales para su práctica docente habitual.

Resultados preliminares

A continuación, se presentan algunos resultados descriptivos preliminares para abrir el debate, organizados en relación a las condiciones y medioambiente de trabajo, la carga de trabajo, las afectaciones y las estrategias singulares y colectivas frente al malestar.

Condiciones y medioambiente de trabajo (CyMAT) en pandemia: su computadora, su internet

Neffa (2015) plantea que las CyMAT implican el interjuego entre las condiciones físicas y ambientales en las que se desarrolla el proceso de trabajo en conjugación con aspectos vinculares y afectivos que pueden incidir en el incremento de los riesgos psicosociales del trabajo. Las CyMAT se hallan asimismo en permanente transformación en función de los cambios tecnológicos y organizacionales junto con los dispositivos preventivos que pueden morigerar o neutralizar los riesgos.

En el contexto de pandemia, las CyMAT se transformaron notablemente para la docencia universitaria. Las medidas de ASPO y sus derivadas instauraron el teletrabajo docente llevado a cabo desde los domicilios y con los recursos propios tanto materiales, como de *expertise* técnica y pedagógica.

Tal como se observa en los resultados del cuestionario implementado, las universidades nacionales del AMBA no brindaron a la docencia computadoras personales (98%) ni conectividad (99%), para dictar sus clases; por ende, tuvieron que utilizar sus computadoras y teléfonos personales[iii] a tal fin. Tampoco accedieron a plataformas de encuentro sincrónico sin límites de tiempos ni participantes por lo que refirieron que usaban versiones gratuitas que se cortaban a los 40 minutos y donde no podían ingresar más de cien estudiantes lo que producía serios problemas.

El 36,2% directamente no contó con un ambiente específico en su domicilio donde pudiera planificar y desarrollar tranquilamente sus clases. Mención especial merece la referencia a una *“invasión del trabajo en el hogar”*, en tanto superposición de espacios de trabajo y las dificultades en el desarrollo de la vida cotidiana, más aún tratándose la mayoría de las personas parti-

cipantes del estudio de mujeres de mediana edad con personas a cargo, especialmente hijos/as. Una docente incluso planteó como problema el dictado de clases sincrónicas con hijo/a lactante a cargo dejando en evidencia que no fueron otorgadas las dispensas para el cuidado de personas a cargo y, por lo tanto, se incrementaron los riesgos psicosociales del trabajo en base a la distribución sexual desigual del trabajo (Gelabert, 2016).

Carga de trabajo en pandemia: seguimiento, 24x7, una matrícula aumentada

Las cargas de trabajo implican un conjunto de requerimientos psico-físicos que los/as trabajadores/as deben cumplir para desarrollar su tarea. Ello implica tanto la destreza o *expertise* para cumplir con una función como el gasto de energía física y mental para desarrollarla e incluye al tiempo de trabajo.

En este sentido, para más de tres cuartas partes de los/as docentes participantes (81%), la carga horaria real del trabajo docente aumentó debido a:

- un mayor número de estudiantes a cargo por curso,
- un crecimiento en el número de reuniones para virtualizar las cursadas,
- la cantidad efectiva de horas de trabajo en tanto la virtualidad rompe barreras temporales *“24x7”* [iv]. En ese sentido una docente manifestó *“yo no puedo creer la cantidad de horas dedicadas al trabajo el año pasado [en referencia al 2020]”* (Grupo focal).

En el cuestionario, la mayoría de la docencia destacó el aumento de la cantidad de estudiantes por comisión: *“Más de cien”, “se triplicó la matrícula”, “Creció la matrícula y nos la pasamos respondiendo preguntas por mail”* y otra que *“estuve sola con 180 (estudiantes) y me pagan cada tres meses... todos estamos muy orgullosos de la Universidad Pública, pero la sostenemos nosotras, las docentes”*. Tal crecimiento en la matrícula fue problemático en lo referido a que en el marco de la virtualización creció el número de actividades para corregir semanalmente (foros, trabajos, etc) excediendo el tiempo de la cursada y manteniendo a los/as docentes frente a las pantallas *“leyendo desde la computadora que cansa mucho la vista”*.

En continuidad con tal crecimiento de la carga de trabajo en los grupos de discusión se destacó especialmente la dificultad para establecer horarios y límites. Tal difuminación de las barreras temporales se expresó en cuestiones tales como que el 85,7% de los/as docentes encuestados/as manifestó haber recibido llamadas y mensajes de whatsapp por fuera del horario laboral o como *encontrarse “enviando la consigna de parcial a través del campus estando de licencia por covid”*. Ante tales eventos cabe mencionar que en los grupos focales emergieron, asimismo, las estrategias para poder acotar los tiempos desregulados y proteger la salud mental, la intimidad, los ritmos vitales. Centralmente la estrategia fue apagar el teléfono celular o *“silenciarlo en los horarios de comida”* o no llevarlo a todos

lados, no responder mensajes fuera de horario, restringir el uso de whatsapp, cortar con la computadora (salir a caminar, pintar, hacer actividades manuales). Cesar Azaki (2019) plantea que los dispositivos electrónicos portátiles se convierten en prótesis que se incorporan de tal modo en el cuerpo que el empuje a la producción, hiper conexión y consumo va dejando cada vez menos espacios por fuera de ellos en tanto las personas chequean correos, responden mensajes desde la cama, incluso antes de levantarse o revisan su mensajería antes de desayunar.

Tal cuadro de situación de sobrecarga, vinculada a la cantidad de correcciones, al número de estudiantes a cargo, se profundizó en el caso de los/as docentes de los primeros años de las carreras que se encontraron con dificultades para transmitir, a estudiantes recién llegados/as a la universidad que no contaban con cierto oficio de estudiante universitario incorporadas, conceptualizaciones nodales de los campos disciplinares que los/as estudiantes no tienen incorporados (a diferencia de los/as estudiantes de años superiores). En esos casos también se destacó que al no tener compañeros/as o grupos de cursada el armado de grupos e intercambios se vio aún más dificultado.

Las afectaciones de la sobrecarga del trabajo

Asimismo, también destacaron algunos/as docentes que debido a la merma de ingresos familiares por la pandemia y a los bajos salarios docentes tuvieron que aceptar dictar más materias/cursos. El incremento de carga de trabajo vinculada al seguimiento y correcciones, al número mayor de estudiantes por curso, a la virtualización de la cursada, al aumento de la carga horaria, al desdibujamiento del tiempo de trabajo y no trabajo y el pluriempleo les produjo la prevalente sensación “*cansancio*” junto con otras emociones expresadas de manera prevalente como “*soledad*”, “*agotado/agobiado*”, “*ansiedad*”, “*estrés*” e “*incertidumbre*”.

Estas emociones se vincularon a la percepción de afectaciones físicas y mentales en el 72,4% de los casos encuestados, producto de las nuevas condiciones de trabajo. Dentro de los principales malestares asociados al trabajo virtual (n=186), se encontraron: dolores osteoarticulares, musculares y de cabeza (76,3%), malestares emocionales (ira, angustia, bronca, enojo, tristeza) (48,7%), sensación de estrés, cansancio extremo o agotamiento (48,7%), malestares del sueño, especialmente insomnio (25%), malestares de la vista (22,4%)[v].

Estrategias frente al malestar y los problemas del trabajo en la pandemia

Al indagar sobre las estrategias para solucionar los problemas en la pandemia, los/as docentes señalaron principalmente que desarrollaron estrategias basadas en la implementación de recursos técnico-digitales (43,4%), reconfiguración de la organización del tiempo, espacio y/o modo de trabajo (34%), capacitación (9%), para un 7% no hubo solución y un 6,6% desarrolló otras estrategias. Asimismo, es posible notar que las estrategias

quedaron principalmente en un nivel de lo microsocio e intra curso/comisión. No se describieron especialmente acciones de organización colectivas de exigibilidad de derechos y condiciones laborales.

Por último, en los grupos focales emergieron las estrategias para hacer disfrutable un trabajo que se presentaba “*alienante*” como, por ejemplo, “*yo empecé a poner música en la entrada del zoom, incluí arte, imágenes, dibujos animados (...) para desalienarse un poco*”, o a adecuar la cursada sincrónica “*me di cuenta de que yo no aguantaba más de tres horas en una maestría, empecé a dar clases más cortas, con recreos más largos y dejar hablar a los/as estudiantes*”.

Reflexiones finales

La virtualización constituye doblemente una encrucijada en la organización del trabajo por la aparición de lo real significativamente pero también por las grandes posibilidades de fragilizar vínculos por la distancia física, la ausencia de espacios compartidos en los márgenes de la tarea docente. Tal escenario puede constituirse en un espacio de aumento de sufrimiento en el trabajo (Dejours, 2019) y considerando que su transformación en placer pasa por el reconocimiento, en un marco de mediación del encuentro con otros/as a través de pantallas, es posible que tal proceso se complejice e, incluso, se obstaculice o bloquee. La dificultad para conocerse, interactuar, construir lazos quizás nos lleve a pensar y repensar el dispositivo clase universitaria en un contexto en donde los organismos internacionales, los gobiernos nacional y provinciales se alistan a discutir una nueva ley de educación superior con el peligro de reducir a la docencia universitaria al monitoreo remoto de estudiantes. La virtualidad modifica el sistema de actividad mismo, la mediación de artefactos culturales es otra y el sentido mismo del quehacer universitario se conmueve. Quizás algunas preguntas sean ¿es posible incorporar las tecnologías de la información y comunicación sin precarizar el trabajo docente? ¿Cómo construir en la virtualidad un vínculo entre docentes y estudiantes para apuntalar el reconocimiento? ¿Cómo reconfigurar los lazos y proyectos de la vida universitaria? ¿Cómo revitalizar el lugar de la universidad pública y gratuita frente a las demandas sociales de la pandemia?

Sin dudas, el panorama relevado señala nuevos malestares e incertidumbres acerca del devenir docente y de la formación en el nivel superior. Pero, al mismo tiempo, convoca a reinventar procesos que favorezcan la organización y construcción colectiva de estrategias de cuidado para la docencia universitaria desde la revalorización del pensamiento crítico y la revalorización de los espacios de encuentro y reconocimiento tanto en el plano virtual como en el presencial.

NOTAS

[i] Del total de las personas que cuidan a otro/as (54), el 48,14% cuida a personas de 6 a 12 años, el 40,7% cuida a personas de más de 65 años, el 27,7% cuida a niños/as de 0 a 5 años, el 24% cuida a personas de 13 a 18 años y el 7% cuida a personas con discapacidad, con lo que se puede inferir una alta carga de tareas cotidianas, ya que varios/as participantes mencionaron estar al cuidado de personas de varios de los grupos mencionados.

[ii] Universidad Nacional de Moreno, Universidad Nacional de Hurlingham, Universidad Nacional de Luján, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional Arturo Jauretche, Universidad Nacional de General Sarmiento, Universidad Nacional de Avellaneda, Universidad Nacional de San Martín, Universidad de las Artes, Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

[iii] El 96,2% utilizó su computadora personal para desarrollar las tareas docentes. El 97,1% utilizó su servicio de internet particular para desarrollar las tareas docentes. El 82,9% utilizó su teléfono personal para desarrollar las tareas docentes.

[iv] Para un 58% aumentó muy notablemente y para 22,9% aumentó un poco. Para el 11,5% se mantuvo igual, y para el 7,6% se redujo.

[v] 9,2% otras enfermedades físicas. 7,9% malestares gastrointestinales, alergias, entre otras. 6,6% Otros.

BIBLIOGRAFÍA

- Araujo, S. M. (2020). El desarrollo del currículum universitario en tiempos de COVID-19: oportunidad y contrariedad. *Trayectorias Universitarias*, 6, 1-12.
- Bonfill, C. (2020). ¿Habremos aprendido? Aún estamos a tiempo. *Debate Universitario*, 8(16), 79-83.
- Burbano Pantoja V., Valdivieso Miranda, M. y Burbano Valdivieso, A. (2020). Teletrabajo académico afectado por el coronavirus: una mirada desde un grupo focal de profesores universitarios. *Revista Espacios* 41 (42), 335-348.
- De Vincenzi, A. (2020). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de COVID-19. *Debate universitario*, 8(16), 67-71.
- Del Valle, D., Perrotta, D., & Suasnábar, C. (2021). La universidad argentina pre y post pandemia: acciones frente al Covid-19 y los desafíos de una (posible) reforma. *Integración y Conocimiento*, 10(2).
- Dejours, C. (1998). *El Factor Humano*. Buenos Aires: Humanitas.
- Dejours, C. (2019). *El sufrimiento psíquico en el trabajo*. Topía.
- Dejours, C. (2020). La pandemia y la crisis en el trabajo. En Carpintero, E. (coord.) *El año de la Peste*. Buenos Aires: Topía.
- de Britos, S. M. M., de Donini, A. C., & Lastra, K. (2021). De la presencialidad a la virtualidad en la universidad. Desafíos en el escenario de la pandemia en universidades del conurbano bonaerense. *Revista de Educación*, (22), 265-284.
- Gelabert, T. (2016). Contra la precariedad, con la precariedad; cuidados y feminismo. *Oxímora Revista Internacional de ética y política*, (8) 53-62.
- Hazaki, C. (2019). *Niños, adolescentes y familias en un mundo virtual?*. Buenos Aires: Topía.
- Lenta, M., Longo, R., Zaldúa, G. y Veloso, V. (2021). La salud de las trabajadoras de la salud en contexto de pandemia. *Anuario de investigaciones* 27, 147-154.
- Neffa, J.C. (2015). *Los riesgos psicosociales en el trabajo*. Buenos Aires: CONICET. Recuperado de: <http://www.izt.uam.mx/sotraem/NovedadesEditoriales/riesgotrabajo.pdf>.
- Subsecretaría de Políticas Universitarias Ministerio de Educación de la Nación (2021). *El impacto de la pandemia Covid-19 en las rutinas educativas: Respuestas de las Universidades Nacionales*. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2021/06/encuesta.pdf>
- Tapia, M. A. (2020). El taller de carreras proyectuales en tiempos del COVID-19/ La virtualidad. *Debate Universitario* 8(16), 73-77.
- Wlosko, M. (2014). Malestar y sufrimiento en el trabajo: el frágil equilibrio. En Stecher, A. y Godoy, L. (Eds.) *Transformaciones del Trabajo, Subjetividad e identidades. Lecturas Psicosociales desde Chile y América Latina* (pp. 343 - 367). Santiago de Chile: Ril Editores.
- Zaldúa, G. (coord.) (2016). *Intervenciones en psicología social comunitaria. Territorios, actores y políticas sociales*. Buenos Aires: Teseo.
- Zaldúa, G., Pawlowicz, M. P., Longo, R., Sopransi, B., Lenta, M. M. (2016). Vulneración de derechos y alternativas de exigibilidad en salud comunitaria. En G. Zaldúa (coord.) *Intervenciones en psicología social comunitaria. Territorios, actores y políticas sociales* (pp. 55-85). Buenos Aires: Teseo.