

Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2022.

# **El trabajo docente en contextos de desigualdad: los sentidos de profesores/as de escuelas secundarias del Partido de San Martín.**

Langer, Eduardo y Andrés, Jonathan.

Cita:

Langer, Eduardo y Andrés, Jonathan (2022). *El trabajo docente en contextos de desigualdad: los sentidos de profesores/as de escuelas secundarias del Partido de San Martín. Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/2.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/226>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoQd/x0D>



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>.*

## II CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital

### **El trabajo docente en contextos de desigualdad: los sentidos de profesores/as de escuelas secundarias del Partido de San Martín.**

Por Eduardo Langer<sup>1</sup> y Jonathan Andrés<sup>2</sup>

#### **Resumen**

Discursos propios de la gubernamentalidad neoliberal (Foucault, 2007) en conjugación con tiempos de aquello que hemos denominado como fobia conservadora (Andrés y Langer, 2021) se articulan prácticas tendientes a regular un determinado tipo de sujeto docente, generando desprestigio, desfinanciamiento y desvalorización de la educación pública en general, y de la docencia en particular (Becerra, 2017; Hayon, 2020; Mezzadra y Veleza, 2014; Meghini y Oreja Cerruti, 2021).

Así, en el presente trabajo sostendremos que en presencia de un Estado que se ha vuelto indolente ante el sufrimiento (Langer y Orlando, 2018), los sentidos del trabajo docente se encaminan a pensar y a pensarse en tanto docentes con altos grados de compromiso, que tienen esperanzas y proyectos (Langer, 2018). Aquí trabajaremos específicamente las percepciones de las y los docentes al respecto de quiénes son los docentes hoy, qué es ser un buen docente desde sus miradas y cómo visualizan su futuro laboral.

Palabras clave: neoliberalismo; gubernamentalidad; ser docente; buen docente; futuro profesional.

#### **Introducción**

En Argentina se producen procesos históricos a lo largo del Siglo XX que permiten pensar en las formas en que los discursos señalan el contenido vocacional de la labor

---

<sup>1</sup> Investigador Adjunto CONICET, Dr. en Educación (UBA), Mgster. En Educación (FLACSO), Lic. en Cs. de la Educación (UBA). Profesor de Sociología de la Educación UNSAM y UNPA. [langereduardo@gmail.com](mailto:langereduardo@gmail.com)

<sup>2</sup> Prof. de Educación Primaria (ISFD 174), Estudiante de Grado en Lic. en Educación (UNSAM). [andresjonathane@gmail.com](mailto:andresjonathane@gmail.com)

docente hasta nuestros días. Dichas formaciones se conjugan en el marco de una gubernamentalidad neoliberal (Foucault, 2007), es decir en momentos y tiempos de aquello que hemos denominado como fobia conservadora (Andrés y Langer, 2021) a través de prácticas tendientes a regular un determinado tipo de sujeto docente, generando desprestigio, desfinanciamiento y desvalorización de la educación pública en general, y de la docencia en particular (Becerra, 2017; Hayon, 2020; Mezzadra y Veleda, 2014; Meghini y Oreja Cerruti, 2021).

Aquí queremos desplazarnos hacia miradas y sentidos que ubican a la docencia en tanto trabajo (Basualdo y García Tuñó, 2017; Cerón y Cruz, 2012; González, 2009) en sociedades de gerenciamiento (Grinberg, 2006; Grinberg, 2008) en las que las necesidades del capitalismo flexible (Harvey, 2000) y la revitalizada teoría del capital humano (Schultz, 1972) han responsabilizado al individuo respecto a la gestión de su propia vida (Masschelein y Simons, 2013) y han desplazado desde el Estado hacia las comunidades la gestión de los conflictos y la resolución de los problemas sociales (Rose, 2007).

Así, en el presente trabajo sostendremos que en presencia de un Estado que se ha vuelto indolente ante el sufrimiento (Langer y Orlando, 2018), los sentidos del trabajo docente se encaminan a pensar y a pensarse en tanto docentes con altos grados de compromiso, que tienen esperanzas y proyectos (Langer, 2018), apuestan por los espacios educativos, tanto en su presente como en su futuro, como formas para disputar y alterar las vidas signadas por las desigualdades sociales. Ello se realiza en el marco del desarrollo de una tesina de grado<sup>3</sup> y una beca CIN<sup>4</sup>, desde la que se propone una metodología exploratoria a partir de la que se encuestaron a 202<sup>5</sup> docentes de diferentes materias, edades, género y trayectorias de escuelas secundarias del partido de San Martín. Aquí trabajaremos específicamente las percepciones de ellos y ellas al respecto de quiénes son los docentes hoy, qué es ser un buen docente desde sus miradas y cómo visualizan su futuro laboral.

---

<sup>3</sup> Titulada “Los sentidos del trabajo docente en contextos de desigualdades. Una revisión desde la mirada de los sujetos”.

<sup>4</sup> Con un plan de trabajo titulado “Los sentidos de la labor docente en contextos precarizados: Una mirada de los estudiantes de profesorados del Partido de San Martín sobre su propia formación”.

<sup>5</sup> Encuestas realizadas por el Centro de Estudios Desigualdades Sujetos e Instituciones (CEDESI) en el marco del PICT-2017-2378.

## Trabajo docente y desigualdad

Consideramos significativo iniciar con aquellas características que, según las y los encuestados, hacen a un buen docente. Es preciso indicar que ante las posiciones que aquí se comparten son miradas que las y los docentes realizan sobre sí mismos en tanto tal, pero también son expresión de miradas que se dirigen a todo el colectivo docente.

En el trabajo de campo realizado, las y los docentes encuestados debían elegir de un conjunto de posibilidades en relación a tres características que debe tener, según su criterio, un buen o una buena docente.

<i>Las tres características que debe tener un/a "buen/a docente" (N= 202)</i>					
<i>Opción/NBI</i>	<b>Bajo</b>	<b>Medio bajo</b>	<b>Medio alto</b>	<b>Alto</b>	<b>Total</b>
Dar clases interesantes	16	15,32	12,90	12,31	29,7
Tener buen humor	2,2	4,03	4,30	3,08	6,93
Escuchar, dialogar y ser comprensivos con sus estudiantes	24	19,35	25,81	13,85	44,6
Tener buen trato y ser respetuoso	11	12,10	10,75	9,23	22,8
Dar oportunidades, ayudar e incentivar a sus estudiantes	21	25,00	21,51	27,69	48
Ser exigente, estricto y poner límites	0,7	1,61	1,08	3,08	2,97
Ser responsable, no faltar nunca y llegar a horario	6,7	4,03	3,23	6,15	10,4
Ser inteligente y culto/a	0	0,00	1,07	0,00	0,5
Respetar los tiempos y procesos de aprendizaje de cada estudiante	19	18,55	19,35	24,62	40,6

En este punto podemos observar que cuestiones más ligadas a la escuela tradicional como son la inteligencia y el ser estrictos se encuentran vencidas para caracterizar a un buen docente según la mirada de las y los entrevistados. De todos modos, se destaca el contraste en el aspecto "Ser exigente, estricto y poner límites" entre las escuelas de bajo NBI y las de alto NBI, y que el rasgo "ser inteligente y culto/a" solo fue elegido, aunque con escasa participación, por docentes de escuelas con un NBI medio alto.

El “dar clases interesantes” y “escuchar, dialogar y ser comprensivos con sus estudiantes” se tornan elementos de mayor relevancia en la medida que el NBI disminuye, observándose un proceso inverso en lo que a “dar oportunidades, ayudar e incentivar a sus estudiantes” y “respetar los tiempos y procesos de aprendizaje de cada estudiante” se refiere. Este hecho lejos de marcar claras diferencias, consideramos que contribuye a pensar que los compromisos que se establecen son diferentes, situándose la mirada en aquello que es posible dada la adversidad del contexto. En una escuela signada por la pobreza, la marginalidad y las vidas precarias, el término de ayudar, sin perder importancia, se torna más difuso, situándose con mayor presencia la apuesta por lo que puede suceder en el aula junto con brindar una escucha atenta y comprensiva a lo que acontece en el cotidiano del estudiante.

Mencionar además que “ser responsable, no faltar nunca y llegar a horario”, “tener buen trato y ser respetuoso” junto a “tener buen humor” presentan una relativa semejanza entre los docentes pertenecientes a escuelas con diferentes NBI.

Prosiguiendo, uno de los elementos que conformó nuestro instrumento de investigación fueron una serie de afirmaciones sobre las cuales las y los docentes debían expresar su nivel de acuerdo o desacuerdo ante ellas.

A este respecto, y en relación con lo visto antes, encontramos que la gran mayoría de las y los encuestados expresan guardar algún grado de desacuerdo con aquellas afirmaciones que sitúan como nulo el interés de las y los docentes por sus estudiantes, tal como lo manifiesta esta información:

<i>Los/as docentes no demuestran interés por los/as estudiantes (N= 202)</i>				
<i>Opción/NBI</i>	<b>Bajo</b>	<b>Medio bajo</b>	<b>Medio alto</b>	<b>Alto</b>
Muy de acuerdo	5%	0%	3%	0%
De acuerdo	11%	19%	7%	27%
En desacuerdo	67%	71%	74%	46%
Muy en desacuerdo	13%	5%	13%	23%
No contesta	4%	5%	3%	4%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%

Este interés explícito por sus estudiantes, así como las relaciones que con ellas y ellos establecen no se encuentra libre de tensiones y conflictos. Ante la afirmación por la

dificultad de trabajar las situaciones de vida de sus estudiantes, el posicionamiento ha sido mayoritariamente sostener un acuerdo con ello. Señalar que en las escuelas de alto NBI las contradicciones propias del hacer social se expresan en un “de acuerdo” y un “en desacuerdo” con mayor participación a las escuelas con otros NBI, incluso casi igualándose entre sí.

En relación a este interés, no es solo por los aprendizajes de sus estudiantes, sino también por sus situaciones de vida, y ante las cuales sienten dificultades para trabajar. Ellas proponemos pensar que son principalmente la pobreza y el desempleo dado el panorama argentino actual y especialmente por lo que se vive en San Martín, aunque preguntarnos por cuáles son esas situaciones de vida que las y los docentes encuentran en sus estudiantes y ante las cuales sienten que trabajo su trabajo se ve dificultado son un objeto pendiente de indagación. Sus respuestas al respecto las podemos observar a continuación:

<i>Los/as docentes se les dificulta trabajar las situaciones de vida de sus estudiantes</i> (N= 202)				
<i>Opción/NBI</i>	<b>Bajo</b>	<b>Medio bajo</b>	<b>Medio alto</b>	<b>Alto</b>
Muy de acuerdo	31%	24%	32%	28%
De acuerdo	50%	56%	42%	51%
En desacuerdo	16%	20%	20%	18%
Muy en desacuerdo	0%	0%	3%	0%
No contesta	4%	0%	3%	3%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%

Lo llamativo aquí es el grado de homogeneidad en las respuestas; sin lugar a dudas las poblaciones que atienden las escuelas, así como los contextos y posibilidades que les rodean son singulares, pero la pobreza urbana en conjunto con la precarización laboral las atraviesa de un modo u otro.

Por otro lado, estas dificultades desde nuestras lecturas, no se deben a la falta de formación o escaso compromiso, sino que las situaciones de vida en contextos de desigualdad social asumen dimensiones sumamente complejas desde las que la escuela, y en particular el trabajo docente, escaso es lo que pueden hacer ante la dimensión macrosocial de la precariedad de las condiciones de vida y trabajo.

Esto a su vez se conjuga con un sentimiento de soledad que recorre a una parte importante de las y los docentes encuestados. Las dificultades ante la posibilidad de

hacer algo por sus estudiantes se conjuga con la situación de que la individualidad no es suficiente para afrontarlas, y pareciera que en ello el sujeto colectivo se ha desdibujado tal como lo han expresado:

<i>Los/as docentes se sienten muy solos/as para enfrentar las necesidades de la educación hoy (N= 202)</i>				
<i>Opción/NBI</i>	<b>Bajo</b>	<b>Medio bajo</b>	<b>Medio alto</b>	<b>Alto</b>
Muy de acuerdo	56%	26%	39%	36%
De acuerdo	27%	55%	42%	55%
En desacuerdo	13%	17%	10%	0%
Muy en desacuerdo	0%	0%	3%	0%
No contesta	4%	2%	6%	9%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%

En torno a esto destacar una serie de cuestiones. La primera de ellas en que los docentes que trabajan en escuelas de NBI alto son quienes más solos se sienten, porque si bien la participación de los diferentes grados de NBI en las opciones “muy de acuerdo” y “de acuerdo son similares”, para el caso de las escuelas con NBI bajo su elección por la primera es significativamente más elevada.

Tentador pero engañoso sería caer en lecturas signadas por el inmovilismo y el pesimismo. El hacer algo por sus estudiantes y por la escuela que exceda estrictamente la labor de la enseñanza pareciera que conforma parte de su cotidiano. Así lo manifestaban:

<i>Los/as docentes además de enseñar hacen mucho por la escuela (N= 202)</i>				
<i>Opción/NBI</i>	<b>Bajo</b>	<b>Medio bajo</b>	<b>Medio alto</b>	<b>Alto</b>
Muy de acuerdo	27%	12%	32%	36%
De acuerdo	58%	71%	52%	50%
En desacuerdo	9%	10%	7%	9%
Muy en desacuerdo	2%	0%	3%	0%
No contesta	4%	7%	6%	5%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%

Consideramos que estas respuestas ameritan al menos dos lecturas, aquella que, como bien dijimos, se encamina a comprender el trabajo pedagógico como algo que

excede lo que sucede en las cuatro paredes del aula, pero también podemos pensar que esto fácilmente puede convertirse en un “hacerse cargo” ante el desentendimiento y desfinanciamiento del Estado. A su vez, pertinente sería un trabajo de campo que se acercara a conocer el contenido específico del hacer mucho por la escuela en cada situación.

En el vaivén de sueños y dificultades, esperanzas y obstáculos, soledades y sentidos compartidos, es que queremos cerrar este trabajo compartiendo cómo se imaginan las y los docentes en el futuro:

<i>¿Qué te imaginas haciendo en el futuro? (N= 202)</i>				
<i>Opción/NBI</i>	<b>Bajo</b>	<b>Medio bajo</b>	<b>Medio alto</b>	<b>Alto</b>
Continuando con mi rol docente	52%	52%	63%	52%
Siendo director/a y/o inspector/a	15%	18%	20%	19%
Me imagino fuera de la escuela	18%	18%	10%	19%
No me lo puedo imaginar	9%	7%	0%	10%
No contesta	6%	5%	7%	0%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%

Una proporción importante de ellas y ellos imaginan su futuro realizando un trabajo pedagógico, del que la más de la mitad reafirma su condición de trabajo docente. Decir también que el verse en un futuro fuera de la escuela o de simplemente no poder proyectarse es parte de las tensiones que hoy atraviesan a los sentidos del trabajo docente en contextos de desigualdad. Tal como han afirmado dos colegas “el futuro nunca deja de estar tensionado por el pasado y por el presente. Fugar del futuro a veces implica detenerse en el presente, hacer pie en él” (Machado y Grinberg, 2017, p.251).

## Bibliografía

- Andrés J. y Langer E. (2021). Querer ser docente en tiempos de fobia conservadora: perspectivas de estudiantes de un profesorado del Partido de San Martín. En *Praxis educativa*, Vol. 25, No 3 septiembre – diciembre 2021, pp. 1-16.
- Basualdo, M. y García Tuñón L. (2017) *Elementos para pensar la docencia sindicalizada en clave de género: ¿Quién cuida a las que cuidan? Desigualdad entre l@s trabajador@s de la educación*. Editorial Académica Española.
- Becerra, M. (2017). Entre la “agencia de evaluación” y la “gerencia de recursos humanos”. El perfil del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación durante la gestión de Esteban Bullrich (2015-2017). Informe de investigación N° 4. Universidad Nacional de San Martín.
- Cerón M. y Cruz F. (2012). *La precarización del trabajo. El caso de los maestros de educación básica en América Latina*. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XLII, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 25-54. Centro de Estudios Educativos, A.C., Distrito Federal, México.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Fondo de cultura económica. Buenos Aires, Argentina.
- Grinberg, S. (2006). Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. En *Revista Argentina de Sociología*, Año 4, nº6. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Buenos aires, Argentina: Miño y Dávila.
- González H. (2009). *Transformar el trabajo docente para transformar la escuela*. En *Reconociendo nuestro trabajo docente. Un diálogo necesario entre teorías y prácticas*. CTERA.
- Harvey D. (2000). *Las condiciones de la posmodernidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Hayon, A. (17 de noviembre de 2020). Soledad Acuña contra los docentes: estigmatización y persecución. Página 12. <https://www.pagina12.com.ar/306128-soledad-acuna-contra-los-docentes-estigmatizacion-y-persecucion>
- Machado, M. y Grinberg, S. (2017). *Educación, jóvenes y futuro en contextos de extrema pobreza*. En *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, núm. 27, junio 2017, pp. 213-252. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

- Langer E. (2017). Escuela, pobreza y resistencia: Defensas y luchas cotidianas de estudiantes. Del Gato Gris.
- Langer, E (2018). Los miedos en tiempos de crisis según docentes y estudiantes de Argentina. *Universitas* 28 ,19-38.
- Langer, E. y Orlando, G. (2019). Docencia, trabajo y disputas cotidianas en escuelas secundarias de las sociedades del gerenciamiento. *Revista de la escuela de ciencias de la educación*, 2 (14), 51-60.
- Masschelein J. y Simons M. (2013). Se nos hace creer que se trata de nuestra libertad: notas sobre la ironía del dispositivo de aprendizaje. *Revista Pedagogía y Saberes* N°38, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, 2013, pp. 93-102.
- Menghini R. y Oreja Cerruti M. (2021). *Política educacional y formación de docentes durante el gobierno de Cambiemos (2016-2019)*. En *Políticas, tendencias y experiencias en la formación de docentes. Panorama actual en Argentina, Brasil, Chile y Uruguay*. EdUNLu, Liján, Argentina.
- Mezzadra F. y Veleda C. (2014). Apostar a la docencia: Desafíos y posibilidades para la política educativa argentina. Fundación Cippec.
- Rose N. (2007). ¿La muerte de lo social? Re-configuración del territorio de gobierno. *Revista argentina de sociología*, año 5, N°8. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Schultz, T. (1972). Inversión en Capital Humano. En M. Blaug, *Economía de la educación*. Siglo XXI.