

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.

# **Volver a pensar la educación a partir de la pandemia: reflexiones sobre los sentidos y prácticas instituidas en la Formación Docente del actual mundo en crisis.**

Llanes, Anahí.

Cita:

Llanes, Anahí (2022). *Volver a pensar la educación a partir de la pandemia: reflexiones sobre los sentidos y prácticas instituidas en la Formación Docente del actual mundo en crisis. 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/228>

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



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>.*

# **Volver a pensar la educación a partir de la pandemia: reflexiones sobre los sentidos y prácticas instituidas en la Formación Docente del actual mundo en crisis**

Anahí Llanes  
I.S.P. "Joaquín V. González"  
anillanes@outlook.com

## **Resumen**

La pandemia de COVID-19 desencadenó una crisis generalizada que perturbó todos los ámbitos de la vida social. El campo de la educación no quedó exento de esta convulsión mundial y su situación en Argentina ha suscitado una multiplicidad de inquietudes, debates y dificultades. El sistema educativo se transformó así en uno de los principales escenarios de disputa social, política e ideológica durante 2020 y 2021. Esta puja no surgió con la diseminación del SARS-CoV-2, pero sí ha radicalizado la discusión. Desde ese momento hasta el presente se han desplegado toda una serie de circunstancias que consideramos necesario analizar para comprender los sentidos que se construyen, reproducen y generalizan en torno a nuestra práctica como educadores. Uno de los aspectos más relevantes de este contexto de excepcionalidad tuvo que ver con el impacto de esta situación en el trabajo docente. Es decir, las condiciones por las que los maestros y profesores estuvieron atravesados en esta coyuntura y los efectos y consecuencias que implicaron. Nos centramos en los Institutos Superiores de Formación Docente de la C.A.B.A y entrevistamos a dos docentes que trabajaron en dicho nivel educativo con el fin de conocer sus experiencias y analizarlas dentro del marco de indagación planteado.

Trabajo docente; políticas educativas; Nivel Superior; mercantilización educativa; disputas políticas; resistencia popular

## **Punto de partida**

A más de dos años de declarada la Emergencia Sanitaria en Argentina y de la implementación de la «continuidad pedagógica» en situación de confinamiento, nos proponemos indagar, analizar y reflexionar sobre esta problemática haciendo foco en el nivel de Formación Docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Algunas de las cuestiones que abordaremos tienen que ver con los siguientes interrogantes: ¿qué sentidos se les otorgó a la formación y el trabajo docente en contexto de pandemia? ¿Qué toma de posición hizo el Estado frente a esta coyuntura? ¿Qué modos de intervención podemos identificar y analizar con respecto a esta problemática? ¿Qué concepciones portaron y orientaron las decisiones gubernamentales? ¿Cómo se manifestaron estas orientaciones en las prácticas y medidas concretas? Ambas personas entrevistadas se desempeñaron en instituciones de gestión estatal. Estas conversaciones se llevaron a cabo a fines de 2020 de manera remota.

## **Formar docentes durante la pandemia**

¿Bajo qué condiciones trabajaron los docentes durante la pandemia? ¿Cómo sobrellevaron el largo confinamiento? ¿Cómo impactó esto en el Nivel Superior porteño? Para analizar y comprender las condiciones del trabajo docente en los Institutos de Formación Docente de la C.A.B.A. es imprescindible tener en cuenta las orientaciones de la política educativa llevada a cabo por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires en los últimos años. La misma está signada por la imposición del proyecto UniCABA, que implicó una ruptura en todo este nivel educativo con la amenaza latente de su disolución y su desaparición inminente. Las condiciones del trabajo docente, entonces, estuvieron absolutamente marcadas por esa impronta que hizo que en todo este nivel de educación, y al interior de cada institución, haya un alto grado de fragmentación y desconexión entre sí. En ese sentido, la Resolución 1585/2020 del Ministerio de Educación local estableció que cada institución elabore su "Plan Excepcional de Continuidad de la Formación en el Contexto de Emergencia Sanitaria" puertas adentro, atendiendo a sus particularidades. Esto produjo una enorme desigualdad al quedar los establecimientos ensimismados en sus comunidades específicas y en ausencia de instancias conjuntas de discusión y definición de diagnósticos y estrategias. Y se reflejó en cursos de acción totalmente disímiles de un profesorado a otro y en la falta de comunicación y criterios comunes:

Para muchos esto fue como un logro porque habría supuestamente un reconocimiento de la autonomía. Pero, en realidad, fue una miopía política porque no se pudo ver el alto nivel de fragmentación que significó: cómo rompieron esa unidad, esa conciencia, esa identidad política que se había constituido en función de “Los 29”, y se desató el “sálvese quien pueda”. (Docente 2, Entrevista 2, 28/10/2020)

Al mismo tiempo, al interior de cada establecimiento, cada docente se organizó de manera individual de acuerdo a los recursos y posibilidades con que contaba de antemano:

En cuanto a la organización, fue diferente según el docente respecto a qué herramientas tenía y haciendo un relevamiento de cuáles tenían los estudiantes. Creo que hemos ido aprendiendo en el transcurso, al principio fue un poco más complejo. (Docente 1, Entrevista 1, 24/10/2020)

Esto hizo que dentro de cada institución tampoco haya criterios u orientaciones comunes que permitieran establecer un marco de contención y referencia para desarrollar las prácticas docentes. Pudimos observar, entonces, que en cada estrato del Nivel Superior, desde lo macro hasta lo micro, terminó primando la fragmentación y predominó lo individual como modelo político.

Después sí, fundamentalmente una súper sobrecarga, hasta el punto del agobio, de tareas y cuestiones administrativas. Es como si el sostenimiento de las instituciones estuvo en las subjetividades de los docentes. Nosotros fuimos Bedelía, ubicando a cada uno dentro del aula (porque el ingreso a las aulas virtuales también lo tuvimos que hacer nosotros), la distribución de las aulas, la certificación de quién está participando y quién no está participando y cuánto (como la Constancia, si se quiere, de Alumno Regular), el listado, todo. O sea que desde la perspectiva administrativa estuvimos sosteniendo también la institución. (Docente 2, Entrevista 2, 28/10/2020)

Dichas circunstancias también condujeron a que los profesores tuvieran que cargar con el peso de sostener prácticamente en soledad las instituciones. No solamente desde lo pedagógico, sino también desde lo administrativo. La institución (por definición, colectiva) resultó ser una suma de individualidades. Y esa es la impronta que marcó fuertemente el trabajo durante la emergencia sanitaria al interior de los establecimientos encargados de la formación docente. Predominó además un claro contexto de sobrecarga laboral en el que se multiplicó el ritmo, el tiempo y la cantidad de trabajo.

Además, en esta situación de establecer y continuar el vínculo pedagógico de manera remota, se impusieron actividades extralaborales que antes no formaban parte de la tarea docente y que ahora compiten en tiempo y espacio con la especificidad del trabajo de enseñar: las tareas burocráticas y administrativas.

Estoy trabajando aproximadamente dieciocho horas diarias, incluyendo a veces sábados, domingos, feriados, y pagando yo todos los insumos, es decir: poniendo mis dispositivos, mi conexión a Internet y la luz, obviamente, la electricidad para todo eso. (...) Y lo que sí se impuso es esto del uso de ciertas plataformas para videoconferencias, videollamadas, que en algunos casos hasta dicen: “ay, bueno, pero es casi como estar en las clases”. (...) Y eso sí inclusive me pasó con un grupo que considera que yo “no hacía nada” y que exigían lo que ellos llaman “clases virtuales”. Esto también fomentado por algunos colegas y hasta figuras de autoridad, donde se me impuso la realización de estos encuentros online. (Docente 2, Entrevista 2, 28/10/2020)

Nos encontramos con que no solo se impusieron tareas administrativo-burocráticas, sino que también hubo una imposición de sentidos pedagógico-profesionales sobre el trabajo docente. Se reclamaban determinadas orientaciones: cómo se tenían que dar las clases, qué plataformas y programas usar, etc. En este marco se generaron nuevas limitaciones, producto de disputas de sentido en torno a la praxis de la enseñanza, y se profundizaron las imposiciones de tareas: no solo en el aspecto administrativo o burocrático, sino también como demandas sociales hacia la docencia. Esto remite a un proceso de mercantilización de la educación: en esta lógica los estudiantes se configuran como “clientes” que acceden a un servicio que hay que satisfacer e imponen sus demandas como “exigencias del consumidor” hacia el trabajo de los docentes. Así, se introducen e imponen criterios, perspectivas y sentidos que, lejos de inscribir la educación en el campo de los derechos, la consideran como un bien de consumo y a la formación como una instancia individual y meritocrática.

Sintetizando, entonces, podemos decir que durante la continuidad pedagógica de manera remota se profundizó la precarización laboral de los docentes; no solamente desde las condiciones materiales, sino también en el sentido político. En este contexto, los profesores estuvieron segregados de su colectivo e insertos en una lógica mercantil de su labor en la que el trabajo intelectual, ético, pedagógico y político quedó desdibujado. De esta manera se solapó la responsabilidad estatal sobre el derecho a la educación, que recayó de nuevo en los docentes desde sus individualidades. Esto condujo a una sobrecarga de tareas que impactó fuertemente en la vida personal.

## El modelo UniCABA

Las bases y fundamentos de la “Universidad de la Ciudad de Buenos Aires”, creada a fines de 2018 y puesta en marcha en marzo de 2021, consisten en fomentar un modelo de educación que se aleja de la perspectiva de los derechos, la inclusión social y el pensamiento crítico en pos de concepciones que hacen foco en la economía de mercado como máxima suprema y exaltan el emprendedurismo, la adaptabilidad a los cambios sociales y los talentos innatos (al mismo tiempo que censuran la organización sindical y colectiva de los docentes y la lectura ético-política de las prácticas de enseñanza). Esta corriente político-pedagógica se caracteriza por promover la privatización del sistema educativo, realizar ajustes presupuestarios e impulsar la intervención del mercado en la definición e implementación de las políticas educativas:

La idea de una “pedagogía UniCABA” hace referencia a una concepción sobre la educación fuertemente inspirada en los lineamientos de organismos internacionales y donde se destacan el concepto estelar del emprendedurismo, el enfoque de las neurociencias, el método de la “educación emocional” (versión educativa de la línea de autoayuda llamada “inteligencia emocional”), los diseños por competencias o capacidades, la exaltación de la incertidumbre como meta y sus consecuentes premisas sobre la adaptabilidad como ideal a lograr, el inédito regreso de la idea de talento humano (entre otros conceptos de un ideario cuasi eugenésico), la preferencia por los dispositivos virtuales de enseñanza, la idealización genérica de la modernización y la consecuente crítica al maestro como actor devaluado y “desactualizado” (Brailovsky, 2018: 106).

Instaurar un proyecto educativo así implica y supone la desarticulación de todo un sistema compuesto por los actuales Institutos de Formación Docente junto con su historia, sus tradiciones y los conocimientos y prácticas que allí se despliegan.

Este proyecto fue fuertemente repudiado por la mayor parte de la comunidad educativa de la Ciudad y del resto del país. En esa resistencia, llevada a cabo en forma unificada y colectiva por las instituciones formadoras, se construyó su identidad: desde las bases y la lucha popular hacia un proyecto que implica la destrucción y desaparición de los profesorados y, con ellos, todo un nivel de formación. Hay lógica colectiva de «Los 29 Profesorados». Esto es algo que gestaron las comunidades de dichas instituciones en unidad docente-estudiantil: fue un proceso de construcción de identidad política.

## **Disputa de sentidos y resistencia**

Nuestras primeras conclusiones al respecto indican que, frente a las cuestiones problemáticas que se suscitaron en este escenario inédito, se reforzaron aún más los sentidos construidos en la historia reciente sobre la educación, la escuela y la práctica docente. El contexto de emergencia sanitaria acentuó aquellas concepciones y maneras de percibir que ya circulaban socialmente y las puso a la orden del día en la agenda pública y mediática. Esto entró en disputa con posicionamientos y reivindicaciones de los docentes dentro de esta coyuntura. Las condiciones en que trabajaron los educadores en este contexto exacerbaron cuestiones estructurales construidas históricamente. Nos encontramos entonces ante un campo en disputa, el del sentido de la educación, y la cuestión del trabajo docente forma parte de él. Ante estos atropellos, el colectivo docente se constituyó como actor que disputa el sentido social de la educación y la escolarización, sobre todo en contexto de pandemia: ¿Para qué educamos? ¿Para quiénes? ¿Para qué proyecto sociopolítico? Las discusiones metodológicas se subsumen a este meollo de la cuestión. Queda claro, así, que el sistema educativo no es una variable independiente sino que está inserto en una red compleja de relaciones sociales. Y esto habilita la posibilidad e instala la necesidad de replantear el campo de la educación como ámbito de lucha y disputa donde, si bien el Estado tiene un protagonismo hegemónico, no es el único actor social interviniente en la definición de las políticas educativas.

Indagar, analizar y visibilizar este complejo escenario tiene una doble relevancia: no solo nos preguntamos por las condiciones en que trabajan los docentes de este nivel educativo, sino también, y sobre todo, nos interpela la pregunta acerca de qué educadores formamos: en qué prácticas y bajo qué concepciones. No debemos subestimar el hecho de hacer hincapié en los formadores de formadores, ya que las políticas educativas actuales no sólo afectan a los profesores del presente sino también a los del futuro. En ese sentido, urge que volvamos a pensar la formación docente, y la educación en general, desde una perspectiva crítica que se aleje de los mandatos mercantiles y empresariales hegemónicos.

## Bibliografía

BALVIDARES, D. (2019). *La educación en la era corporativa*. Ediciones Herramienta.

BOLAÑA, M. (2021). "Educar hoy: la construcción de una identidad colectiva como resistencia. Parte 1" en *REVISTA MU*. Recuperado de: <https://lavaca.org/notas/educar-hoy-la-construccion-de-una-identidad-colectiva-como-resistencia-parte-1/>

BOLAÑA, M. (2021) "Educar hoy: la lucha contra las políticas neoliberales como germen de una nueva organización. Parte 2" en *REVISTA MU*. Recuperado de: <https://lavaca.org/notas/educar-hoy-la-lucha-contra-las-politicas-neoliberales-como-germen-de-una-nueva-organizacion/>

BRAILOVSKY (2018). Fisuras de la «pedagogía UniCABA». *BORDES*, (11), 101-110.

BRAILOVSKY, D. Y ORCE, V. (coords.), El docente del "futuro" en el proyecto "UniCABA": Algunas notas pedagógicas desde la reflexión colectiva. Publicación del Observatorio Participativo de Políticas Públicas en Educación (OPPPEd)-FFyL-UBA.

IGLESIAS, A. (2018). UniCABA y Secundaria del Futuro, dos caras de una misma moneda. Publicación del Observatorio Participativo de Políticas Públicas en Educación (OPPPEd)-FFyL-UBA.

TORRES HERNÁNDEZ, R. Y LOZANO FLORES, D. (2019). La formación de docentes en América Latina. Perspectivas, enfoques y concepciones críticas. CLACSO.