



EXPERIENCIAS DE RECONFIGURACIÓN DOCENTE: INTENSIFICACIÓN LABORAL, Y SABERES DE SOBREVIVENCIA

Enrique Mejía Reyes

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México
enriquemejia1973@hotmail.com

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: Condiciones institucionales del trabajo docente y trabajo académico

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

La pandemia del COVID-19 provocó graves consecuencias en todas las formas de vida de los sujetos educativos de nuestro país. A tres años de iniciado dicho acontecimiento mundo, para nadie es ajeno el impacto sanitario, social, económico y, en nuestro caso, educativo; no obstante, también es necesario reconocer a la pandemia dentro de una crisis ya existente, promovida por el capitalismo que por lo menos desde la década de los 80 precariza las condiciones de vida de nuestro país y de la región latinoamericana. De tal manera, dentro de dicho escenario, argumentamos las posibilidades analíticas de la categoría de reconfiguración en las experiencias docentes, ya que como podremos ver, el trabajo docente se intensificó y hubo una puesta en marcha de saberes para la sobrevivencia. Hacer un alto para reflexionar y documentar las experiencias de reconfiguración de los docentes nos invita a visibilizar su vida como una posibilidad de alternativa crisis.

Palabras clave: reconfiguración, acontecimiento, pandemia.

Introducción

La crisis dentro de una crisis. Problematización y contexto.

Los primeros días de mayo, el secretario general de la Organización Mundial de la Salud (Organización Mundial de la Salud, 2022) declaró el fin de la emergencia sanitaria del COVID-19,

si tomamos en cuenta que tal emergencia prevaleció del 30 de enero de 2020 al 5 de mayo de 2023, veremos que son 39 meses de contingencia sin precedentes en todas las esferas de la vida. Dadas las condiciones del tiempo presente globalizado, el virus rápidamente se convirtió en una pandemia que nos llevó a un confinamiento sanitario donde los vínculos humanos y las interacciones sociales cambiaron abruptamente.

Sería ingenuo pensar que la pandemia fue el parteaguas de una crisis; nosotros la ubicamos en un espacio-tiempo propio del capitalismo que desde la década de los 80 provocó, en la región latinoamericana, un decaimiento en la dignidad de vida de los que habitamos aquí. Ante tal panorama, lo que comúnmente llamamos normalidad estaba incrustado en una condición que en su momento Marx y Engels (2011) advirtieron como aquello sólido que se desvanece en el aire. Por esta razón, la pandemia del COVID-19 solo vino a colocar en la superficie de lo cotidiano lo que ya por décadas se resentía en México y en Latinoamérica: desigualdad social, inestabilidad económica y el recordatorio de que las crisis hacen más ricos a los ricos y más pobres a los pobres. Como lo dice de Sousa, “el brote viral pulveriza el sentido común y evapora la seguridad de un día para el otro” (2020, p. 23).

En relación con lo anterior, es sintomático que se cuenten por millones los casos confirmados y decesos a causa del virus alrededor del mundo y en México (Organización Mundial de la Salud, 2022). Por lo que respecta a nuestro país, la cifra de más de 300 mil muertos (dichos oficialmente) se confronta con el proyecto *Rodillo* (2023), organización que fundamenta sus datos y estadísticas en fuentes nacionales e internacionales, quién dobla las cifras oficiales; es decir, dicho, dicho sitio menciona que en México existen alrededor de 650,000 muertes provocadas por el COVID-19. ¿Qué enseñanzas nos dejan estas cifras? Por sí solas son solamente números catastróficos, pero si las articulamos con los problemas sociales: narcotráfico instalado en la vida diaria y que afecta a algunos sectores magisteriales, precarización laboral, inseguridad social, de salud y económica, entonces podemos comprender algunas de las razones del impacto mayor de la pandemia en nuestra región.

Ante este panorama, ¿qué experiencias tuvieron los sujetos docentes durante la pandemia? Aquí importa sacar a la luz las experiencias de un grupo de docentes que a través de sus voces dejan ver lo que les sucedió durante el encierro y lo que generalmente no se les permite decir: sus reclamos y necesidades. Documentar las experiencias en tiempos de crisis, es acudir a reconocer los espacios habitados y los lenguajes callados, pero también recordados por los sujetos. Tal vez podemos entender las razones por las que la pandemia descoloco a la institución escolar, sus aprendizajes y sus enseñanzas, ya sea por las plataformas digitales, el programa de la Secretaría de Educación Pública conocido como “Aprende en casa” y demás estrategias puestas en marcha con el fin de alcanzar los objetivos curriculares.

De esta forma, el objetivo de la ponencia es exponer las posibilidades analíticas de la categoría de reconfiguración en el plano empírico respecto a los docentes de educación básica durante el confinamiento sanitario. Así, esta ponencia entra en diálogo con todos aquellos esfuerzos por documentar lo que los sujetos de la educación producen en espacios de crisis como la pandemia,

además, forma parte del proyecto de investigación “La reconfiguración como categoría teórica analítica en la investigación educativa: aperturas, confluencias y derivas” del Cuerpo Académico *Prácticas y subjetividad docente en contexto de reconfiguración educativa* reconocido por el Programa de Mejoramiento al Profesorado (Mejía, Madrigal, Jiménez & Castañeda, 2021).

Desarrollo

Referentes conceptuales.

1. Reconfiguración.

Reconocemos que dicha categoría tiene como antecedente a la de configuración; no estamos ante un constructo nuevo, más bien “... es seguir la huella que han dejado otros para plasmar la propia en una ruta que lleva a un domicilio... Al redactar nos vamos reconfigurando como sujetos sociales que buscan su lugar en la división del trabajo especializado (Castañeda & Madrigal, 2021, p. 2). Con dicha adscripción, hemos trabajado en el CA, la reconfiguración como un todo articulado y por lo menos en dos planos de realidad,

a) Como contexto educativo, ligado al reformismo de la región latinoamericana y como parte de un mundo globalizado (Mejía & Jiménez, 2019), donde lo importante no es incrementar los índices de calidad ni qué tanto los actores educativos contribuyen a la mejora, antes, por el contrario, en este plano, la reconfiguración aparece como un ente un tanto externo al sujeto, por lo que se buscó reconocer los efectos del reformismo en la subjetividad de los docentes.

b) Como categoría susceptible de análisis tanto epistemológico (Madrigal & Castañeda, 2022) como a nivel de experiencias de los sujetos (docentes) dentro de un mundo pandémico (Mejía, Madrigal, Jiménez & Castañeda, 2021). Como ya dijimos, está en vínculo permanente con la configuración (De la Garza, 2000, 2018) y con Gómez y Corenstein (2013), quienes observan que a través de las experiencias de los maestros puede existir una reconfiguración como a un concepto alternativo frente a una relación permanente con lo hegemónico en el ámbito o región latinoamericana. Josefina granja 2006 alude a lo siguiente: “La noción de reconfiguración es un apoyo importante en la lógica de razonamiento crítico en juego. Su función apunta dicho con brevedad a priorizar las lógicas de lo constituyente sobre las lógicas de lo estructurado...” (p. 42).

Para el caso de la reconfiguración como experiencia de los sujetos, es menester verla en un contexto regional latinoamericano que padece los efectos de un tiempo histórico presente marcado por el capitalismo hegemónico; si a lo anterior agregamos los efectos de la pandemia del SARS-CoV-2, podemos entender cómo los sujetos docentes entran en procesos de intensificación y de sobrevivencia.

1. Acontecimiento.

Las experiencias de pandemia no pueden ser vistas de manera aislada y exentas de un contexto de crisis, sino como una desestabilización de lo temporal y lo espacial, pero que al mismo tiempo forma parte de un acontecimiento-mundo que “condensa lo heterogéneo, provocando la saturación del sentido que es, de igual manera, la suspensión de éste (Contreras y Valencia, 2020, p. 94). De igual forma, para quienes trabajaron desde casa, la jornada laboral cambió su sentido y se debía estar disponible las 24 horas, lo cual no es más que un desanclaje temporal manifestado en malestares de diferente tipo: trastornos del sueño, alimentarios, emocionales, físicos, etcétera.

2. Intensificación del trabajo docente.

Por lo anterior, es pertinente la propuesta de Hargreaves (1996), respecto la intensificación del trabajo docente, en primera instancia trabaja el tiempo desde cuatro dimensiones: el racional técnico, el fenomenológico, el micro político y el sociopolítico; “El tiempo estructura del trabajo docente y es, a su vez, estructurado por él (p. 119), por lo que en diálogo con este tipo de temporalidades, el docente construye un tiempo subjetivo policromático que tiende a una relación con las personas. En relación con lo anterior, la intensificación tiende a reducir el tiempo de descanso y privilegia la sobrecarga y la persistencia de la realización de varias actividades a la vez y una creciente tecnificación de la actividad docente.

Metodología y referente empírico.

Entendemos por metodología el espacio de análisis y ajuste permanente (Buenfil, 2011), donde el referente conceptual, las preguntas y los objetivos y el referente empírico hacen una tríada que va delineando el objeto de investigación; en palabras de Razo, es el reajuste de expectativas que “permiten elaborar nuevas hipótesis y nuevas preguntas cada vez más finas para avanzar en proceso de profundización del entendimiento de los sentidos interpretados” (2000, p. 89).

Para la construcción del referente empírico, hicimos lo siguiente. Durante la tercera etapa del seminario permanente del Cuerpo Académico (CA), realizada de septiembre de 2022 a enero de 2023, convocamos, vía correo electrónico, a docentes de diversos niveles educativos para dialogar sobre sus experiencias de confinamiento bajo tres ejes a manera de preguntas:

- ¿Cómo vivió la pandemia con mi institución? Compañeros académicos, estudiantes y autoridades.
- ¿Cómo viví la pandemia en mi práctica académica? Relaciones pedagógicas con los estudiantes y en el desarrollo de la investigación.
- ¿Cómo viví la pandemia con mi familia? Tiempos, actividades de trabajo en casa, enfermedad, afecciones.

Estos referentes tuvieron dos fuentes que en reunieron 13 testimonios de docentes de educación básica y media superior del estado de México.

1. Testimonios grabados de maestros de diferentes niveles educativos alojados en el Drive “Referentes de campo”.
2. Diálogos telefónicos y de WhatsApp, el cual fue recabado de forma individual.

Ante las condiciones de confinamiento y el trabajo en línea, fue necesario recurrir a las tecnologías digitales; sin embargo, nunca perdimos de vista la importancia de los objetivos, el referente conceptual y la importancia epistémica del objeto de investigación, de ahí que tuvimos en cuenta que “las tecnologías y los medios digitales (y las cosas que las personas podemos hacer con ellos) , por un lado, y las infraestructuras de la vida cotidiana, por el otro, don mutuamente dependientes” (Pink, Postill, Hjuth, Lewis & Tacchi, 2016, p. 25). De ahí que el **referente empírico** sea para nosotros el conjunto de fuentes de campo necesarias para la investigación, no dadas la instancia que se conjuga con el referente teórico y las preguntas y los objetivos de la investigación (Buenfil, 2011).

1. La intensificación laboral.

Un lugar común surgido a partir de la extensión del confinamiento sanitario fue la intensificación del tiempo de trabajo. Para Contreras y Valencia, en tiempos de la pandemia, “quien trabaja desde casa debe estar disponible las 24 horas..., los horarios de alimentación deben hacerse cuando la carga de trabajo disminuya y no cuando el reloj marque la hora que convencionalmente usamos para comer y cenar” (2020, p. 93) y de hecho podemos decir que fue una constante en el trabajo de los maestros, pues sus narrativas expresan una condición particular respecto a los horarios, rutinas y formas de trabajo. Si bien en muchos casos no era indispensable cumplir con el horario laboral, lo que impactó en su labor fue la entrega de formatos, planeaciones, carpetas de evidencias, fotografías a través de las cuales se mostraba a los directivos el estar con los estudiantes o en cursos de actualización: webinars, conferencias, mesas redondas, etcétera. “...en vez de pensar en lo que voy a realizar para la semana, al final, es más trabajo para el docente, porque tal vez, estoy más enfocada en entregar los seguimientos, entonces eso sí me quita tiempo...”

El tiempo se intensificó, se hizo abigarrado para la atención de actividades administrativas y de gestión enfocada a la actualización y el perfeccionamiento de habilidades poco conocidas por los docentes. El tiempo les quitó la libertad a los profesionales de la educación, dice Hargreaves (1996), ya que es un factor fundamental de su trabajo. Hay algo que llama la atención en esta forma de habitar: las disposiciones del tiempo racional técnico se hicieron más presentes: “Durante este tiempo de pandemia se vio recalcado el trabajo normativo y administrativo más que otra cosa...”, lo cual indica una forma específica de entender a los maestros y a la educación por parte del sistema y de las autoridades educativas.

El testimonio anterior converge y, a la vez, diverge con otros, donde los maestros refieren a que los espacios y tiempos no se reducen a un horario marcado en una normatividad vigente, pues, la comunidad y las autoridades hacen su aparición de diversas maneras.

Pues estoy muy ocupada, con los papás, que nos hablan a cualquier hora, en la mañana, en la tarde y pues uno los tiene que atender porque salen a trabajar; a decir de mi supervisora, tengo todo el tiempo, ya sea a las 5, 6 o 7 de la tarde, y ahí estoy, a esa hora atendiendo las llamadas... Sí, soy de las que dicen... pues si no tiene tiempo en la mañana, pues está bien, en la tarde tenemos la atención con el niño, no hay otra.

En medio de prisas, gastos económicos altos, el cumplimiento de obligaciones laborales, las maestras esposas, realizaron gran parte del trabajo docente de su esposo postrado por COVID, la intensificación laboral implica pérdida de derechos laborales, ya que a las autoridades no les importa la enfermedad de unos y de otros. "... pues ya tuve que entrarle un poquito yo también a ayudarlo a preparar ciertas actividades para poderlas mandar y que él pudiera cubrir la ausencia que estaba teniendo con sus... con sus este... con sus alumnos, entonces creo que es una situación desgastante...". Reconfiguración implica al sujeto en tanto vive las múltiples contradicciones de un tiempo de pandemia donde, por un lado, sufre la enfermedad y por otro padece las presiones normativas del sistema educativo; no obstante, también tiene la posibilidad de ser consciente, a través de su palabra y su reflexión de "una realidad en estructuración, entendida como actualización cotidiana de las estructuras, así como de campos con estructuraciones ambiguas" (de la Garza, 2018, p. 235).

2. Los saberes para sobrevivir.

"Miedo", "dudas", "enfermedad", "no conocer", "no saber", "angustia", "confusión", a través de las pantallas de sus sesiones de clase observan algunos rostros de tristeza de sus estudiantes cuando una frase o una lectura son alusivas a la enfermedad o a la muerte. Cada una de estas menciones, muestran el cuestionamiento de por qué y cómo a nuestro país y región nos tomó el virus. En nuestro medio, quien educa escucha voces que ponen en duda el sistema hospitalario y los avances científicos; no se trata de versiones arcaicas, sino de desigualdades e inseguridad sanitaria. Tiene que ver con el modelo de sociedad capitalista (De Sousa, 2020)

Así que "los que no sabían tuvieron que aprender", "los que no tenían tuvieron que comprar" o gastar en insumos. Los que veían a la enfermedad y a la muerte de lejos, convivieron con ellas más de cerca; asuntos pendientes en las propuestas curriculares después de tres años, porque la escuela.

Esta pandemia me causo estrés, ansiedad, miedo. ...eeeh, pues, bueno, yo soy de San Miguel Totohuitlapilco, municipio de Metepec, sin embargo, en este municipio se escuchaban el deceso de 5, 6 o 7 personas diarias, pues eso nos llevó a cambiar una forma distinta de convivir, eeeh de hábitos de higiene, de alimentación...".

Una de las instituciones que se descolocó a partir de marzo de 2020 fue la escuela como espacio de conocimientos verdaderos, no obstante, frente a la incertidumbre y la muerte, era indispensable la creación de un ambiente de empatía con los estudiantes, la familia y los seres queridos cercanos en tiempos y espacios de confinamiento.

El sobrevivir existencial es análogo a lo biológico, ya que también es satisfacción del deseo y la satisfacción de la necesidad básica del *estar*, Lo que aquí sobresale es que cuando nosotros como sujetos producimos saberes que no tienen como finalidad un fin tangible, sino un fin profundo y existencial, implica un tipo de resistencia ante lo que parece dado e irremediable.

Así, es de reconocer los cuerpos sufrientes y dolientes de los docentes que por años desencadenan efectos colaterales en su cuerpo y en sus emociones, ante lo cual requieren cuidados de tipo fisiológico, emocional y espiritual, el suministro de medicamentos, rutinas de cuidados, tipos de alimentación específicas, se hicieron más evidentes en el tiempo de pandemia. Esta forma de habitar el acontecimiento-mundo, exige detenernos y preguntarnos ¿qué relación hay entre la existencia del cuidado y el sentido de ser maestros en el contexto de pandemia?

Entonces los maestros se ponen en el lugar del otro, invierten recursos económicos en medicinas, tanques de oxígeno, pueden o no enfermarse en el mismo tiempo y espacio de sus hijos, padres o compañeros de vida.

...era una situación que yo de repente no sabía yo que hacer, porque yo decía, atendía a mi mamá, atendía a mi hermano, atendía a mi hermana, tenía que hacer comida para todos, tenía que hacer el quehacer de todas sus casas, y... yo decía, no me doy abasto. Entonces sí, llego un momento en que yo me sentí sumamente estresada, sumamente agobiada, porque yo decía: *no, o sea, no puedo más esta situación, no, me está este acabando y nos está acabando a nosotros como familia...*

Mamá, hermanos, familia... subjetividades con de reconocimiento y diálogo, el virus y la crisis las ponen en peligro, "...todo lo sagrado es profanado, y los hombres, al fin, se ven forzados a considerar serenamente sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas" (p. 34-35). La familia se podía escapar como agua entre las manos.

Mas acorde a nuestra condición latinoamericana, Freire (1980) también levanta la voz para colocarse del lado de los sujetos en su condición histórica; dentro de una pedagogía del oprimido dice así "Una vez más los hombres, desafiados por la dramaticidad de la hora actual, se propone a sí mismos como problema. descubren que pocos saben de si, de *su puesto en el cosmos* y se preocupan por saber más" (p. 31).

Conclusiones

Un acontecimiento no puede ser más que *ex post* a través de narrativas que traigan al presente ese pasado catastrófico de la pandemia (Contreras & Valencia, 2020). A más de tres años de lo que ahora llamamos acontecimiento, podemos decir que hay una reconfiguración de los docentes de educación básica, sus experiencias dan cuenta de sus tiempos laborales y de sus formas de sobrevivir en una crisis pandémica dada en un capitalismo hegemónico.

Los docentes con los que se construyó el referente empírico vieron agudizados sus tiempos de trabajo: hacen llamadas telefónicas, redactan correos electrónicos dónde dan avisos de su condición de enfermedad y muerte de seres cercanos; alargaron sus horarios laborales. También pusieron en marcha saberes y situaciones para sobrevivir: gastos económicos, cuidados de sus cuerpos dolientes, malestar emocional. La pandemia puso de relieve las inseguridades, las incertidumbres e hizo más impredecible el futuro.

En un sistema donde lo más importante es reconocer las estrategias y técnicas de los sujetos educativos para lograr los aprendizajes clave, es necesario documentar las experiencias reflexionadas desde la confidencialidad, por lo que la escritura de sus voces no fue obvia ni transparente sino más bien ubicada en el universo de lo confesional y dónde la subjetividad estuvo a flor de piel. Así que dentro de un capitalismo hegemónico que históricamente ha soslayado las experiencias de los sujetos y, en este caso, las reduce a número de contagios, muertes e índices de depresión social y económica, ya no es pertinente hablar de cambio e innovación educativo sin más.

Parafines analíticos, es necesario pensar las crisis como la pandemia a partir de "...las significaciones articuladas donde sobresalen las estructuras estabilizadoras, pero también los antagonismos y las complementariedades que por momentos se separan y otras veces se yuxtaponen (Granja, 2003, p. 235). Todavía hoy, las reconfiguraciones del confinamiento irradian nuestra existencia, exigen otras maneras de relación que no aprendemos del todo; con lo anterior nos referimos a un vínculo pedagógico y de sobrevivencia que se entrelaza con la subjetividad entre docentes y con lo educativo.

Referencias

- Buenfil, R. N. (2011). *Apuntes sobre los usos de la teoría en la investigación social*. USA: Editorial Académica Española.
- Castañeda, M. R., & Madrigal, R. (2022). Reconfiguración del sujeto y la subjetividad en el campo de la educación. Pensar algunas posibilidades a partir de la triada metodológica, en *Revista RedCA*, 227-245.

- Castañeda, M., Madrigal, R., Jiménez, G., Pastrana, L., Mejía, E., Galicia, B., & García, E. (2023). *Sistematización del referente empírico*. Ecatepec: Cuerpo Académico Prácticas y subjetividad docente en contexto de reconfiguración educativa.
- De la Garza, E. (2018) *La metodología configuracionista para la investigación social*. Cd. de México, México: Gedisa-UAM Iztapalapa.
- _____ (2000). *Subjetividad, cultura y estructura*. Recuperado de <https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/527/680>.
- De Sousa, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado de <https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf>
- Gómez Sollano, M. Corenstein, M. (coordinadoras). *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas*. Cd. de México, México: UNAM.
- Granja, J. (2006). "Configurar lo educativo como campo de articulación", en Gómez, M & Zemelman, H. *La labor del maestro: formar y formarse*. Cd. de México, México: Pax, pp. 32-47.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid, España: Morata.
- Marx, K. & Engels, F. (2011). *Manifiesto del partido comunista*. México: Centro de estudios socialistas.
- Mejía Reyes, E., & Jiménez Vidiella, L. (2019). Subjetivación docente ante la reconfiguración en educación. *Revista RedCA*, 2(5), 17-34. Recuperado de <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/13269>
- Mejía, E., Madrigal, R., Jiménez, L. & Castañeda, M. (2021). *La reconfiguración como categoría teórico analítica: aperturas, confluencias y derivas*. Toluca, México: Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- Organización Mundial de la Salud. (2022). *WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard*, en <https://covid19.who.int/table>
- Pink, S., Postill, H, Hjuth, J., Lewis, T. & Tacchi, J. (2016). *Etnografía digital. Principios y práctica*. Madrid, España: Morata.
- Proyecto Rodillo. (2023). *Estadísticas del COVID-19 por país*. Recuperado de <https://rodillo.org/estadisticas-covid-19/#pais>
- Razo, J. A. (2000). *Metodología hermenéutica e investigación educativa*. Toluca, México: ISCEEM.