

ENSAYO FINAL

2021

Práctica Docente IV – Facultad de Artes UNC

Galletti Baldi, Clara

Equipo de cátedra: Mgter. Griselda Osorio; Prof. Lic Suyái

Virginillo; Lic. y Prof. Guillermo Alessio; Prof. y Lic. Genoveva Mingorance

PANDEMIA Y PRAXIS DOCENTE

Algunos abordajes críticos

Resumen

En el siguiente ensayo se abordarán ciertas tensiones que suscita el rol docente en el marco de la pandemia. El mismo no pretende ser exhaustivo ni agotar las complejidades de dicha problemática, si no, aproximarse críticamente y de manera situada a las mismas. El escrito se desarrolla en diversas capas de sentido y traza una relación dialógica con experiencias de una futura colega que se desarrolla como profesora de Artes Plásticas y Visuales en el Nivel Medio. El desarrollo del trabajo se compone por tres apartados que retoman algo de la experiencia docente en pandemia y se atraviesan con herramientas teórico-conceptuales propuestas por la Cátedra de Práctica Docente IV en el año 2020 y Práctica Docente III en el año 2019. Los apartados son:

- a) La situación de los docentes como trabajadores de la educación descuidados por el Estado. Relación docencia/neoliberalismo.
- b) La situación de enseñanza y aprendizaje que requiere una apropiación del capital cultural específico de la disciplina artística por parte de lxs estudiantes. Una defensa a la educación en Artes Visuales.
- c) Lo público de la escuela pública. De una institución normalizante homogeneizadora a nuevas lecturas plurales.

Se concluirá con ciertos esbozos o posibles respuestas a modo de borrador o espacio para ser re-intervenido. Para nada como verdades absolutas o acabadas, ni recetas que pretender ser aplicables a todo contexto.

Palabras Clave

Crisis. Pandemia. Estado. Neoliberalismo. Trabajadores de la educación. Escuela pública. Educación artística. Pedagogía crítica.

Introducción

En un contexto de crisis generalizada y de capitalismo neoliberal como racionalidad precarizante, la escuela sigue siendo una institución a la cual apostar como espacio democrático para las infancias y juventudes. Pero ¿Qué sucede cuando no existe un acompañamiento por parte del Estado? ¿Qué acontece cuando lxs docentes son trabajadores que muchas veces tienen un sueldo que se encuentra bajo la línea de pobreza? Y específicamente lxs docentes que se desarrollan en el ámbito de la educación artística siendo su carga horaria en las escuelas mínima en relación a saberes que se consideran “troncales” o “fundamentales”.

Lxs profesores en Artes se ven empujados a “tomar horas” en hasta cuatro o cinco instituciones para poder cumplimentar una carga horaria que permita “llegar a fin de mes”. ¿En qué condiciones podemos asegurar ser quienes contienen y mitigan las emergencias que suceden en las escuelas atravesadas por la crisis (siendo partícipes en carne propia de esos mismos efectos psicológicos y económicos)? A su vez, ¿Cómo podemos defender nuestras condiciones y puestos de trabajo? ¿Qué estrategias podemos darnos para poner en valor el saber propio de nuestro campo? Estos son algunos de los interrogantes eje de este ensayo, el cual intentará esbozar algunos argumentos para la defensa de la educación pública y la educación en artes como conocimiento significativo.

A modo de aclaración: en este escrito se hablará de trabajadores de la educación como forma de enunciación y posicionamiento político para referirse a los docentes

Desarrollo

a) Los docentes como trabajadores de la educación.

La situación de lxs docentes en general y particularmente durante el último año y medio que se viene desarrollando la pandemia, se ve fuertemente atravesada por los descuidos y abandonos del Estado. El gobierno provincial en caso de Córdoba ha decidido abrir las escuelas sin garantizar recursos ni protocolos y menos aún vacunación (siendo al día de la fecha un porcentaje mínimo del total de docentes quienes cuentan con la misma en la Provincia). Si pensamos en la noción de salud que propone Fidel Moccio quien se enmarca en una mirada holística, en donde cuerpo, mente y entorno conforman una totalidad y la salud es entendida como la armonía de lo espiritual, lo psicológico y lo corporal/matérico, podríamos afirmar que

los gobiernos en esta situación de crisis epidemiológica lo último que ha hecho es cuidar la salud de lxs docentes.

Desde comienzo de año (2021) se viene desarrollando una “bimodalidad” para dar clases en ciertas escuelas. Lo cual significa que lxs trabajadores de la educación asisten a dar clases presenciales, con estudiantes divididos en burbujas, pero a su vez también implica una constante presencia en la virtualidad. El problema de lo virtual en estas condiciones, a mi criterio, avanza como una operación simbólica de ataque a lo público en diversos sentidos. Por un lado, en el momento en que se anuncia la virtualidad sin garantizar recursos de conectividad y dispositivos, se asume que quienes podrán acceder a la educación serán quienes cuenten con los medios para hacerlo: una computadora o celular con espacio de memoria y acceso constante a internet que debe ser pagada por las familias y docentes de manera particular a empresas privadas. Esta primera forma de ataque a lo público implica un desconocimiento o desinterés por parte del Estado en las desigualdades estructurales de capitales simbólicos y materiales que poseen tanto docentes como estudiantes. Se deja librada a la suerte individual un problema que es social y colectivo. Se asume que las falencias en políticas públicas tienen que ser resueltas por sujetxs atomizados que deben dar respuesta a las más diversas complejidades.

Moccio en las jornadas “Crisis, Salud y Creatividad” describe a las sociedades actuales conformadas por sujetos que han abandonado la condición humana, llegando a situaciones de aislamiento, desinterés e indiferencia, en palabras de Durkheim a una situación de anomia. Esto trae consecuencias individuales pero también sociales, en donde las comunidades están divididas, construidas por sujetos escindidos y alienados u extrañados de sí mismos, donde la esperanza se ha agotado y donde se hace presente la pérdida o suspensión de valores y normas sociales. Podríamos pensar este año y medio de docencia virtual y bimodal como momento de amplia crisis en donde se ha descuidado a las comunidades educativas en su totalidad por parte del Estado. Esto ha llevado a situaciones de desesperanza y a un sentimiento generalizado de anomia y erosión de los contratos sociales.

La docencia en la virtualidad/presencialidad es decir, la bimodalidad duplica las horas de trabajo siendo el salario el mismo. La división entre el espacio del trabajo y la vida privada es ahora un límite sumamente poroso. Lxs docentes ponen a disposición sus teléfonos celulares particulares, sus casas en video llamadas, su tiempo en constante momento. No se trazan límites entre horarios fijos y hay una demanda constante por parte de directivos, padres/madres y

estudiantes que requieren que lxs docentes se encuentren disponibles en cualquier momento, a cualquier horario y cualquier día de la semana.

Expuesto este primer panorama del trabajo docente hoy, retomaré a Henry Giroux quien señala determinados problemas propios del neoliberalismo. Ciertas operaciones de exclusión del mismo llevan a dismantelar las garantías otorgadas por los Estados benefactores y democráticos (como sería el plan Conectar Igualdad si hubiese seguido ininterrumpidamente en vigencia), incrementando el rol del dinero corporativo en la política, el combate contra los gremios, expandiendo el estado de “seguridad” militar, erosionando las instituciones públicas y generando más desigualdad en cuanto a la acumulación de riquezas. La deslegitimación de los discursos de justicia, igualdad, comunidad y bien común, se impone con el avance de la necropolítica y la cultura de la crueldad. En el marco del capitalismo financiero y global, los valores que priman son los del mercado y la privatización, los que construyen un discurso sobre los Estados con un rol presente como “amenazas para la república y la libertad individual”, criminalizando la protesta y la pobreza.

En la misma línea, y como contraofensiva retomaré la definición de ética que propone José Luis Rebellato quien la define como una disciplina crítica y reflexiva que se construye a partir de una pluralidad de prácticas sociales. A la ética de la autonomía la entiende como un proyecto político antagónico a la globalización neoliberal hegemónica. Piensa que una postura ética implica decidir y optar. Este proyecto debe pugnar por el dismantelamiento del pensamiento único, el cual niega alternativas instaurando un sentido común legitimado como normal, natural y único posible (así como inmodificable). En él prima la lógica del capital sobre la vida, atenta a la construcción de identidades colectivas y se presenta como universal. Una ética de la autonomía debe perseguir un proyecto de mundialización de signo contrario de las clases elitistas, constituyendo una cultura de la esperanza que se inscriba no solo a nivel social e institucional, si no, a nivel subjetivo. Es decir, es una apuesta por descolonizar nuestros propios deseos individualistas y la ética del “sálvese quien pueda” tan arraigada en nuestros habitus.

Pensar hoy en una ética de la esperanza y una práctica docente responsable implica reconocerse como trabajador de la educación. Este proyecto debe estar sustentado de un saber intelectual, de una base teórica consolidada fuertemente y de una praxis de la coherencia que se fundamente en nuestro posicionamiento ético-político. Es menester seguir pugnando por una organización gremial que defienda los intereses de los trabajadorxs quienes apalean desde sus lugares todos los días las emergencias sanitarias-epidemiológicas, económicas y psicológicas al interior de

las escuelas. Exigir que el Estado y los gobiernos sean quienes garanticen condiciones de trabajo dignas, salud (entendida en clave holística), sueldos que permitan vivir un “presente vivible” y políticas públicas que cuiden a las infancias y juventudes es tarea docente también. Pues docente luchando, también está enseñando.

b) Enseñanza y aprendizaje en Artes. Saberes que importan.

Como mencione en el apartado anterior, la situación en las escuelas es vertiginosa. No únicamente por la precarización laboral y las condiciones de trabajo para lxs docentes. Si no, por la situación de las infancias y juventudes, quienes muchas veces se encuentran en estado de vulneración de derechos y atravesados por diversas violencias y opresiones estructurales. Entendiendo que el entramado educativo es complejo, y que las demandas y emergencias son múltiples es que afirmo la necesidad de transmitir conocimientos significativos (de redistribuir el capital cultural) en el interior de la escuela pública como una forma de construir igualdad y ascenso social. Sostengo que lxs docentes no debemos ser ni meros aplicadores de recetas que no se sitúan ni adecuan a los contextos educativos, ni tampoco cumplir un rol de trabajadores sociales que diluyan los procesos de enseñanza y aprendizaje como eje fundamental de su tarea. Es en esta tensión, que lxs docentes debemos re-pensar estrategias para distribuir ese capital como una forma de construcción de lo común y democrático.

Retomando la experiencia de la futura colega que trabaja en Nivel Medio, me comentó que la asignatura de Artes Visuales se ha reducido a un “Taller de Educación Artística y Corporal”. En el mismo confluyen Música, Artes Plásticas y Visuales y Educación Física. Lxs docentes deben planificar de forma conjunta repartiéndose las horas y haciendo un amplio recorte en cuanto a los contenidos y aprendizajes de las disciplinas específicas. Por su parte se ha priorizado Lengua, Matemática e Inglés consideradas “materias troncales”. En otras instituciones, directamente se ha recortado el espacio de Artes Visuales dando de baja a los cargos, lo cual implica por un lado que lxs jóvenes no tengan acceso a la educación en Artes y por otro, que lxs docentes pierdan sus puestos de trabajo.

Esto nos pone frente a un nuevo problema, una agenda pedagógica que cada vez recorta más los saberes artísticos y corporales. Frente a esto, y teniendo en cuenta lo expuesto en el apartado anterior es que debemos defender los conocimientos del campo del Arte y sus particulares lenguajes como epistemes significativos. En clave de Guattari, el arte se constituye como un espacio para resistir a la alienación y posee la capacidad de influir en otras áreas del pensamiento.

Para construir argumentos a favor de la Educación en Artes retomaré algunas reflexiones de Agirre. El autor critica la narrativa de la educación artística basada en la idea de una infancia naturalmente libre y creativa, que cree en la autoexpresión creadora cayendo en nociones romanticistas y rousseauianas de la infancia. Esta postura es una clara herencia de la tradición moderna, en donde el artista es un genio creador con capacidad innata. En este paradigma de pensamiento, la educación artística así como la formación de los educadores carece de sentido, ya que no se puede educar ni evaluar sobre la expresividad y la belleza. Este lugar común, aún reproducido en diversos establecimientos educativos, supone negar el acceso igualitario a la formación en sensibilidad estética de todxs lxs niñxs y jóvenes, privándolos del derecho elemental de ser formados para elegir, fundamento de su emancipación como sujetxs. La creatividad, así como la categoría de artista son nociones históricas, dinámicas y complejas influidas por diversos campos y agentes. Comprendiendo la contingencia de la noción de Arte, Creatividad, Infancia y Artista podemos tensionar el mito que sostiene que el Arte no se enseña o que existen talentos naturales.

La transformación social vinculada al Arte y la creatividad aporta nuevas imágenes visuales y nuevas formas expresivas. Es menester mencionar que las prácticas creativas están ligadas de forma dialéctica a las condiciones sociales, históricas y políticas de los individuos, entonces, la desestructuración de modelos “ya dados”, que implica la creatividad (para producir, re-estructurar y dar nacimiento a nuevos modelos) es una lucha política.

El último alegato en defensa de la educación en Artes Visuales se centra en la perspectiva de Mirzoeff sobre la Cultura Visual. El autor plantea que la experiencia humana en la actualidad es visual o mejor dicho “está visualizada” (hay una tendencia por visualizar la existencia) y que a su vez, existe una gran distancia entre la riqueza de la experiencia visual en la vida posmoderna y la habilidad para analizar críticamente estas observaciones. Es por eso, que la Cultura Visual se configura como un campo de estudio que se interesa por los acontecimientos visuales y experiencias de la vida cotidiana, en vez de los escenarios de observación estructurados y formales como el cine o los museos. Pregona porque estas imágenes puedan ser tamizadas por un análisis crítico que luche por el sentido desmontando los estereotipos y las relaciones de poder desiguales que anulan la otredad. Para ello es necesario conocer en profundidad los códigos del lenguaje visual y poder apropiárselos y así, construir imágenes propias que den contra-mensajes. Que puedan dar voz a las pequeñas narrativas, a las minorías, a aquellos sectores que la Historia con mayúscula siempre relega.

c) Lo público de la educación pública

“No sabes lo difícil que es sostener procesos pedagógicos cuando ves a los pibes cada 20 días”, se lamentaba la profesora de Educación Artística respecto a la situación actual de burbujas y bimodalidad. Podríamos intuir que hay ciertas resoluciones como la suspensión total de la presencialidad escolar durante 2020, que por la crisis epidemiológica cumplen un sentido. Mas no podemos permitir un avance o ser laxos en posicionarnos frente a esto: la educación de la escuela pública se erige y cobra sentido en la presencialidad, en el contacto físico con otrxs cuerpos, en el encuentro colectivo y el diálogo fluido. Entendiendo la tarea docente desde la pedagogía crítica, como práctica que busca generar transformaciones sociales y políticas, debemos comprender esta etapa como un momento de excepcionalidad. Renunciar a lo presencial de la escuela sería una forma de dejar avanzar la lógica pedagógica neoliberal y privatizadora. Es imperante reconocer que la escuela, retomando a Gloria Borioli, puede funcionar como espacio donde lxs jóvenes y niñxs se articulen, organicen, conozcan sus derechos y aprendan diversas vías para hacer escuchar sus legítimos reclamos. Y la presencialidad como “nueva normalidad” no es sostenible a largo plazo con tales fines.

La institución escuela, con su carácter público, laico, gratuito y obligatorio se constituye como un espacio de pertenencia y dispositivo instituyente de subjetividades juveniles e infantiles. En ella, lxs estudiantes, en un posicionamiento de destitución a las formas tradicionales de autoridad adulto-centristas, pregonan por un modelo signado por la configuración entre pares, un régimen que es horizontal. La intervención de la otredad en la producción de subjetividad es una característica que la escuela pública no debe perder.

Pensar en dicha institución como un espacio de encuentro de pluralidades en donde confluye una diversidad étnica, cultural, de género y social implica en buena medida interrumpir, en términos de Boaventura de Sousa Santos, el pensamiento abismal moderno caracterizado por la imposibilidad de la co-presencia de los dos lados de la línea. La batalla por la justicia social debe ser una batalla por la justicia cognitiva/epistemológica, debe ser una lucha que desmantele las líneas abismales de pensamiento legales y epistemológicas que son formas de negación radical y por ende exclusión radical.

La escuela puede tomar como punto de partida una crítica a su profunda tradición normalizadora y abrir sus fronteras a nuevas epistemes dando lugar a una práctica democrática radical. Para generar las condiciones necesarias para una democracia radical, se debe poner el

acento no en la eliminación de las diferencias, si no, en el reconocimiento plural de las diferentes expresiones identitarias y el carácter conflictivo de las mismas.

Conclusión

Lxs docentes tenemos el desafío de habilitar nuevas subjetividades interesadas y motorizadas por el accionar político, democrático y colectivo. Debemos apostar por pugnarle al sistema hegemónico neoliberal, militarizado y fundamentalista/totalitario la construcción de deseos. Impulsar poderes que generen contra-deseos, que configuren comunidad reconociendo sus propias opresiones y límites, denunciando los efectos del capitalismo depredador.

Tenemos la tarea de utilizar el dispositivo escuela y nuestra autoridad habilitando espacios de escucha, procesos de organización, debates y pensamiento crítico. Debemos pensar a la democracia en clave radical, tejiendo redes y articulando luchas entendiendo al conflicto como constitutivo y necesario en la práctica pedagógica. El desafío actual está en poder quebrar el sentido común basado en concepciones neoliberales y autoritarias sobre la base de la competencia del mercado y la desigualdad social impuesta como pensamiento abismal único y posible (inmodificable e incuestionable).

En este afán, es menester reconocernos como trabajadores del Estado, exigiendo a nuestro gremio que defienda nuestros intereses y derechos. Perseguir un proyecto utópico pero sin perder las reflexiones críticas reguladoras tan necesarias para nuestro hacer siempre inacabado. La orientación político-pedagógica que considero apropiada para el trabajo con niñxs y jóvenes, parte de la pedagogía crítica. La misma debe pugnar por disputarle sentido al sistema capitalista-patriarcal y colonial el cual lleva a ciertos procesos de subjetivación despolitizando los ámbitos estéticos, lingüísticos y epistemológicos. Defender el Arte como conocimiento y la escuela pública como escenario de articulación entre juventudes fraternas e infancias libres es un imperativo para configurar un proyecto político y democrático que pugne por justicia social y habilite otros mundos posibles.

Bibliografía

Agirre, Imanol (2015). Hacia una narrativa de la emancipación y la subjetivación, desde una educación del arte basada en la experiencia. Revista Docencia Nro 57. Chile.

Bambozzi, Enrique: Pedagogía Latinoamericana. Teoría y praxis en Paulo Freire. Edit. UNC, Año 2000

Borioli, Gloria, Ghiorzi, Lourdes. (2012) Semblantes de la configuración estudiantil como instituyente de subjetividades. Cuadernos de Educación Año X. Nro 10 FFyH. Córdoba.

Cano, Virginia, “Solx no se nace, se llega a estarlo. Ego-liberalismo y auto-precarización afectiva”. En: NIJENSOHN, M. (comp.), Los feminismos ante el neoliberalismo, Buenos Aires, LATFEM-La Cebra, 2018.

De Sousa Santos, Boaventura (2010). Para descolonizar occidente. Más allá del pensamiento abismal. Cap 1. Edit. Prometeo.

Diego De Alba Montes (2017), Sobre el concepto de democracia radical en Chantal Mouffe. Revista Investigación y estudios educativos y sindicales de la actualidad. México.

Foucault, Michael: El sujeto y el poder. Revista Mexicana de Sociología, Vol. 50, No. 3. (Jul. - Sep., 1988), pp. 3-20.

Giroux, Henry (2013): La pedagogía crítica en tiempos oscuros. Revista Praxis Educativa. Vol XVII. pp 13 a 16. Universidad Nacional de La Pampa.

Gutiérrez, Alicia: Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales. Edit. UNC y Misiones, Año 1997.

Mirzoeff Nicholas 2009, Una introducción a la Cultura Visual. Ed. Paidós.

Moccio, F. y otros: *Jornadas de Reflexión sobre creatividad*. Córdoba 1995.

Puiggrós, Adriana. (2019). La escuela, plataforma de la patria. UNIPE: Editorial Universitaria; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Capítulos IV y VII

Rebellato, José Luis (2000). Ética de la liberación. Cap. Nro1. Edit. Nordan Comunidad, Montevideo.

Rebellato, José Luis (1992). Horizontes éticos en la práctica social del educador. Edit. Centro de Formación y Estudios INAME. Coop. Técnico Hispano Uruguayo.

Tatarkiewicz, W.: *Historia de seis ideas*. Edit. Tecnos 1997.