



La formación docente inicial en pandemia: estrategias de enseñanza y continuidad pedagógica con perspectiva de género

Adriana Beatríz Aguirre, Universidad Nacional de Quilmes/ Instituto Superior de Formación Docente 54, adrianamiracles@gmail.com

Analía del Valle Motos, Universidad Nacional de Quilmes/ Universidad Nacional Arturo Jauretche, Instituto Superior de Formación Docente 54, analiamotos@gmail.com

Nicolás Claudio Rombouts, Instituto Superior de Formación Docente 54, rombouts79@gmail.com

Resumen

El presente trabajo se inscribe en el proyecto de investigación “Trayectorias educativas en la formación docente inicial en contexto de pandemia y con perspectiva de género: tiempos de estudio entre cuidados y tareas domésticas” (Proyecto N° 421/21), seleccionado por Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), con sede en el Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) N° 54 de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires.

Considerando que la pandemia del COVID-19 produjo -sobre todo en las mujeres- la multiplicación, intensificación y superposición de las tareas domésticas, de cuidado, laborales y de acompañamiento escolar (Morgade, 2021), el proyecto se orientó a indagar acerca de los dispositivos institucionales y las estrategias pedagógico-didácticas de acompañamiento de trayectorias estudiantiles y sostenimiento de la continuidad pedagógica en el ISFD N°54 durante el bienio 2020/21. Asimismo, se buscó describir las trayectorias

estudiantiles durante ese período desde y con las voces de las y los protagonistas, a partir de la construcción de conocimiento participativo.

El equipo de investigación estuvo integrado por docentes, graduadas y estudiantes avanzadas. La metodología consistió en una investigación exploratoria de tipo cualitativa, a partir de un estudio de caso institucional centrado en dos carreras de la institución: Profesorado en Educación Primaria y Profesorado en Educación Inicial, ambos con alta feminización y feminilización (Birgin, 1999) de su matrícula.

Palabras clave: FORMACIÓN DOCENTE INICIAL - TRAYECTORIAS ESTUDIANTILES EN PANDEMIA- PERSPECTIVA DE GÉNERO

La continuidad pedagógica en el nivel superior en contexto de pandemia

La pandemia del Covid-19 obligó a cerrar los edificios educativos y provocó el ensayo de variadas formas de organización de la enseñanza y de los vínculos pedagógicos. De acuerdo a Dussel (2021), en América Latina el tránsito hacia las plataformas digitales fue minoritario. Así, se han desarrollado alternativas en el marco de una educación remota comandada por las instituciones que implicó desde la interrupción eventual de las trayectorias de ciertos grupos, hasta el uso intensivo de redes sociales, pasando por imprevistas combinaciones de plataformas con soportes más antiguos, tales como la radio, la televisión o los cuadernillos impresos, entre otros.

Aunque la preocupación por el acompañamiento de las trayectorias y el sostenimiento de la continuidad pedagógica en este marco se ha evidenciado en un conjunto de políticas nacionales y jurisdiccionales orientadas en tal sentido, por diversos motivos los esfuerzos institucionales y pedagógico-didácticos presentaron dificultades para sostener los vínculos con sus estudiantes y, consecuentemente, muchas trayectorias se vieron afectadas e incluso interrumpidas.

De esta manera, si el problema de la fragmentación (Charovsky, 2013) en las trayectorias de la formación docente inicial ya se encontraba en la agenda en el marco del proceso de masificación del nivel superior (Rinesi, 2015; Parrino, 2010), las desigualdades en las condiciones de estudio (Birgin, 2020) se han visto agudizadas durante la pandemia.

Asimismo, al tratarse de un nivel no obligatorio y con características de cursado más flexibles respecto de los demás niveles educativos, el relevamiento de información sobre la situación real de estas trayectorias se ha visto complejizado ante las restricciones en los medios tecnológicos disponibles para entrar en contacto con las y los estudiantes.

En virtud de lo expresado -y si es que se asume a la educación superior como un bien público y social, un derecho humano universal y una responsabilidad de los Estados (CRES, 2008)- resulta urgente reforzar y propiciar los espacios articulados de construcción de conocimiento colaborativo sobre estas problemáticas.

Es también importante mencionar que las mujeres son amplia mayoría en las carreras de formación docente. Por ello, que la educación pasara a desarrollarse en el ámbito del hogar -junto a la multiplicación, intensificación y superposición de las tareas domésticas, de cuidado (de niñas/os y adultas/os mayores), laborales y de acompañamiento escolar (Morgade, 2020)- complejizó su posibilidad de sostener estudios: entendemos que cualquier abordaje de esta problemática debe asumir una perspectiva de género.

Este estudio se ha circunscrito al caso del ISFD N° 54 de Florencio Varela que -junto a la Escuela de Arte N°1- desde 1985 forma a las y los docentes de ese distrito del sur del conurbano bonaerense. La matrícula 2021 del establecimiento correspondía a 1.681 estudiantes, siendo los Profesorados de Educación Primaria y Educación Inicial las carreras que tradicionalmente concentran más de la mitad del colectivo estudiantil (62%). Entendemos que la potencialidad de los estudios de casos radica en la focalización orientada hacia las particularidades, que busca profundidad en la comprensión y conocimiento de los fenómenos, en lugar de realizar generalizaciones.

Por ello, nos propusimos indagar acerca de los dispositivos institucionales y las estrategias pedagógico-didácticas para el acompañamiento de las trayectorias estudiantiles y el sostenimiento de la continuidad pedagógica desarrollados en los Profesorados de Educación Primaria y Educación Inicial (dada su alta feminización) del ISFD N°54, durante el bienio-2020/21. Asimismo, hemos apuntado a construir conocimiento participativo sobre las trayectorias estudiantiles en ese periodo de la pandemia y en el universo descrito, desde y con las voces de las y los protagonistas.

En tal sentido, el planteo se organizó a partir de dos objetivos generales y sus correspondientes objetivos específicos:

El primer objetivo consistió en: Analizar los dispositivos y las estrategias para el acompañamiento de las trayectorias estudiantiles y el sostenimiento de la continuidad pedagógica desarrollados en los Profesorados de Educación Primaria y Educación Inicial del ISFD N°54 durante el bienio-2020/21. Respecto a los objetivos específicos: 1a) Identificar y describir los dispositivos institucionales, interinstitucionales y/o comunitarios de acompañamiento de las trayectorias y 1b) Identificar y describir las estrategias de enseñanza orientadas a sostener la continuidad pedagógica.

Por su parte, el segundo objetivo buscó: Describir las trayectorias estudiantiles de los Profesorados de Educación Primaria e Inicial del ISFD n°54 durante el bienio-2020/21. Sus objetivos específicos plantearon: 2.a) Describir las condiciones de estudio de las y los estudiantes, 2.b) Identificar, desde un enfoque de género, los principales factores que facilitan y obstaculizan las trayectorias y 2.c.) Identificar las valoraciones estudiantiles sobre sus las condiciones de estudio y sus trayectorias.

Marco teórico y conceptual

El estudio asume, siguiendo a la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe – CRES (UNESCO-IESALC) de 2008, que la Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado.

A principios de 2020, la pandemia por el COVID-19 colocó a gran parte de los sistemas educativos frente a una situación inédita en su historia. A partir de ese momento, como nunca antes, la ruptura en las formas espacio-temporales tradicionales afectó a las instituciones educativas: las experiencias pedagógico-didácticas y de gestión educativa se han visto atravesadas por tiempos, demandas, medios y modos de hacer prevalentemente desconocidos.

En nuestro país, en el marco de un ciclo lectivo que apenas comenzaba, el sentido principal de las políticas socioeducativas se abocó, primeramente, a acompañar y sostener el vínculo de las instituciones con sus comunidades, a la vez que las y los actores del territorio educativo activaron su bagaje de recursos, contruidos durante los diferentes momentos de crisis de su historia, sumando nuevas apropiaciones ante la situación de emergencia. En el caso de la Provincia de Buenos Aires, el principio rector de la Continuidad Pedagógica ha

sido fuertemente recuperado y resignificado durante el bienio 2020/21 pandemia. Según se puede leer en el documento “Inclusión con continuidad pedagógica” sobre este principio, el mismo “refiere a la necesidad de que los actores del sistema educativo provincial, en los distintos niveles de responsabilidad, establezcan en forma consensuada las estrategias que van a implementar para garantizar –durante el año– el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, más allá de los problemas coyunturales o de las emergencias que puedan surgir [...] El principio de continuidad pedagógica se vincula necesariamente con el de inclusión. Desde la perspectiva de este principio, todas las prácticas son interpeladas respecto de quiénes quedan dentro o fuera del sistema como consecuencia de nuestras acciones o por las condiciones en que éstas se llevan a cabo” (Dirección Provincial de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, 2013).

En este marco, esta investigación aborda el estudio de las trayectorias educativas en la formación docente inicial asumiendo una perspectiva de inclusión y derechos enfocada en las condiciones de posibilidad, esto es, en las y los sujetos en situación (Baquero y Terigi, 1996). En el sentido de E. Cols (2008), la noción de trayectoria representa la posibilidad de recuperar la figura de las y los actores, incluyendo sus decisiones y movimientos, asumiendo que las posiciones resultan de un campo social más amplio de relaciones. Cols refiere a la posibilidad de acompañar las trayectorias en la formación docente inicial desde el currículum y desde la enseñanza. Así, la autora piensa al currículum como proyecto (en tanto oferta de sentido y, a la vez, proceso abierto a la creación de significados) y como camino a ser recorrido por las y los sujetos, enfatizando la necesidad de evitar la fragmentación de la experiencia formativa y promoviendo diferentes miradas reflexivas: sobre sí, sobre la teoría, sobre las prácticas de enseñanza, todo ello atendiendo a la singularidad de los espacios institucionales y las tramas interpersonales, culturales y micropolíticas en las cuales el currículum, la enseñanza y los aprendizajes se desarrollan.

De acuerdo a Terigi (2007), cuando hablamos de trayectorias educativas debemos diferenciar entre trayectorias teóricas y trayectorias reales. Las primeras se relacionan con los recorridos que realizan los sujetos dentro del sistema educativo, siguiendo una progresión lineal de acuerdo a tiempos marcados por una periodización estándar. Pero las trayectorias teóricas no siempre coinciden con las trayectorias reales y, si bien hay itinerarios más frecuentes o probables, también existen “trayectorias no encauzadas”, vinculadas a los modos heterogéneos, variables y contingentes de transitarlas.

Asimismo, suele considerarse erróneamente que las trayectorias educativas y las trayectorias escolares/formales coinciden: cuando hablamos de trayectorias educativas no nos remitimos solamente a la trayectoria escolar o formal, sino que también nos referimos al conjunto de espacios de aprendizaje por los que las personas transitan. De acuerdo con Terigi (2009), la elección de la perspectiva de la trayectoria educativa permite pensar el acceso a una educación inclusiva y de calidad desde una mirada más amplia y articulada de las políticas públicas: educativas, económicas, sociales, laborales, sanitarias, de género, de cuidado, entre otras.

Lagarde (2018) señala que la perspectiva de género permite analizar y comprender las caras sociales que se dan entre los géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar y las formas en que lo hacen. Pensar desde una perspectiva de género en el marco de la pandemia por el Covid-19 -y a partir de lo desarrollado aquí en el planteo de problema- implica necesariamente pensar en el cuidado.

Siguiendo a Rodríguez Enríquez y Marzoneto (2016), entendemos al cuidado como una dimensión clave del bienestar social, que involucra a todas aquellas actividades (remuneradas o no) indispensables para satisfacer las necesidades básicas de la reproducción de las personas, brindándoles los elementos físicos y simbólicos que les permiten vivir en sociedad. Esta categoría incluye el autocuidado, el cuidado de otras personas (niñas/os, personas mayores, enfermas y/o con discapacidad), la provisión de las precondiciones en que se realiza el cuidado (la limpieza, compra y preparación de alimentos) y la gestión del mismo (coordinación de horarios, traslados, supervisión del trabajo de cuidadoras remuneradas, entre otros).

En tal sentido, resulta importante a los efectos del problema de investigación, no perder de vista los desarrollos de Birgin (1999), quien recupera los conceptos de feminilización y feminización según Yannoulas, con relación a las características de la docencia. Por un lado, la feminilización refiere al aumento del peso cuantitativo del sexo femenino en la composición de la mano de obra de una ocupación. En cambio, la feminización alude a las transformaciones de significado y valor social de una ocupación a partir de la feminilización y vinculada con la identidad femenina tradicional.

Acerca de la metodología implementada

Siguiendo a Stake (1999), esta metodología se orienta a la comprensión de las características específicas de un determinado objeto o conjunto de objetos, y por ello, su selección no se circunscribe a criterios de representatividad muestral. La selección de las dos carreras ha respondido a sus marcadas características de feminización y feminización (Birgin, 1999). Para la concreción de los objetivos, se propusieron dos etapas: cada una de ellas se ha correspondido con un objetivo general.

La Etapa 1, desarrollada durante el primer semestre del cronograma, abordó los dispositivos institucionales de revinculación y las estrategias pedagógico-didácticas para el sostenimiento de la continuidad pedagógica en el bienio 2020/21 (Objetivo General 1). Las estrategias metodológicas (Achilli, 2009) consistieron en primer lugar, en la realización de seis entrevistas semiestructuradas (Guber, 2001) a actores claves: Equipo Directivo, Coordinadores Institucionales de Políticas Estudiantiles (CIPES), Consejo Académico Institucional (CAI) y, Equipo de Preceptoría (Objetivo Específico 1.a, nivel de análisis institucional). Las entrevistas se analizaron desde una perspectiva socio-hermenéutica de los discursos, atendiendo tanto al texto como a la situación social- micro y macro- que lo suscitó (Alonso, 1999). En segundo lugar, se implementó un formulario de encuesta en línea, dirigido a docentes de ambas carreras (Objetivo Específico 1.b, enfocado en las estrategias de enseñanza).

La Etapa 2, prevista para el segundo semestre, involucró la caracterización de las trayectorias estudiantiles en el bienio 2020/21, poniendo el acento en las propias voces protagonistas y sus valoraciones participativas. La estrategia metodológica consistió en la realización de talleres con estudiantes, que involucraron producciones de orden artístico/narrativo con relación a sus propias trayectorias. Esta metodología constituye un abordaje de orden participativo, que permite producir conocimientos y valoraciones junto a las y los propios protagonistas.

La mirada de los actores institucionales

Las entrevistas se llevaron adelante durante el primer semestre de acuerdo al cargo y función institucional de las y los entrevistados. Se confeccionaron cuatro protocolos, uno dirigido a miembros del Equipo directivo, uno para el Equipo de Preceptoría de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria, uno dirigido a miembros del Consejo Académico Institucional

y, finalmente, un protocolo para el Equipo de Coordinación Institucional de Políticas Estudiantiles (CIPES).

El equipo de investigación realizó la desgrabación, lectura y análisis conjunto para la categorización de las ideas presentes en las voces de las y los entrevistados. Para tal fin se utilizó una grilla de elaboración propia.

En este barrido de las entrevistas, las categorías emergentes principales fueron:

- La pandemia y el aislamiento como momento de aprendizaje sobre la marcha para los diferentes actores institucionales.
- La problematización en torno de la idea de exigencia académica y las variaciones identificadas entre los Ciclos Lectivos 2020 y 2021, entendiéndose que a partir de la experiencia del primer año, las exigencias y requisitos académicos se profundizaron en términos cualitativos y cuantitativos
- La formulación de críticas y valoraciones constructivas sobre la experiencia institucional en el período de trabajo a distancia, virtual y semipresencial.

Las entrevistas permitieron conocer las miradas y discusiones institucionales respecto de la reorganización necesaria del trabajo en pandemia y las estrategias de acompañamiento puestas en juego en un escenario inédito y excepcional. Esta información exploratoria ofreció bases para elaborar los instrumentos de encuesta y talleres.

Estrategias docentes de sostenimiento de la continuidad pedagógica

Con respecto al nivel de análisis pedagógico-didáctico, se confeccionó un formulario de encuesta autoadministrado de tipo online, el cual fue aplicado a las y los docentes de los Profesorados de Educación Primaria e Inicial del establecimiento. Su propósito se referenció con el objetivo 1.b consistente en identificar y describir las estrategias de enseñanza orientadas a sostener la continuidad pedagógica en dichos Profesorados durante el bienio 2020/21.

Dicha encuesta fue de carácter anónimo y proporcionó un acercamiento exploratorio a la lectura realizada por las y los docentes encuestados respecto a la situación vivenciada por las y los estudiantes durante el periodo analizado, las tramas de desigualdad identificadas y las estrategias puestas en juego para enseñar y acompañar las trayectorias.

El instrumento se organizó en cinco secciones: 1) Perfil, desempeño y condiciones de trabajo; 2) Formación permanente en el marco de la pandemia; 3) Sobre la enseñanza en 2020; 4) Sobre la enseñanza en 2021; 5) Comentarios finales, con tres preguntas abiertas.

Sobre la enseñanza, interesa destacar las principales dificultades identificadas por las y los docentes para el sostenimiento de la continuidad pedagógica durante el 2020:

De acuerdo a lo manifestado, en base a las respuestas con mayor frecuencia, las principales dificultades de las y los estudiantes advertidas por sus docentes estuvieron vinculadas a las limitaciones o falta de conectividad a Internet. En segundo lugar se mencionan las limitaciones en el acceso o falta de recursos electrónicos (computadoras, software, celulares etc.). En tercer lugar de recurrencia se refiere a las dificultades socioeconómicas (alimentación, vivienda, etc.), la sobrecarga de tareas en el hogar (tareas domésticas y de cuidado) junto a las dificultades en la organización de los horarios familiares. En cuarto lugar se menciona la poca disponibilidad de espacios para el estudio o para las actividades educativas, seguido de las dificultades en el desempeño académico. Por último, se hace referencia a Problemas de salud (COVID19, dengue u otros) de la/el estudiante y/o de sus familiares. Resulta interesante la triangulación entre estos registros y las voces de las y los estudiantes que participaron de los talleres previstos para la segunda etapa del proyecto. Como veremos, hay coincidencias en algunos aspectos pero también encontramos discrepancias.

Volviendo a la encuesta, a la hora de ser consultadas y consultados sobre la enseñanza en 2021, algunas respuestas variaron su orden de selección y relevancia respecto de 2020. Como principal dificultad se identificó nuevamente a las limitaciones o falta de conectividad a Internet; esta vez en segundo lugar se señaló a las dificultades socioeconómicas (alimentación, vivienda, etc.); en tercer lugar, tanto las limitaciones en el acceso o falta de recursos electrónicos (computadoras, software, celulares etc.) como las dificultades en la organización de los horarios familiares y disponibilidad de espacios para el estudio o para las actividades educativas; en cuarto lugar, la “sobrecarga de tareas en el hogar (tareas domésticas y de cuidado)”.

En tal sentido, en la opción destinada a proporcionar otras respuestas, las y los consultados han destacado que muchas y muchos estudiantes aún están en proceso de desarrollar lo específico de los aprendizajes por medios virtuales y de forma autónoma. Finalmente, las

dificultades en el desempeño académico y los problemas de salud de las y los estudiantes y/o sus familiares se encuentran entre las respuestas menos seleccionadas.

En la sección final de la encuesta se incluyó una pregunta abierta donde solicitamos a cada docente que comparara las principales actividades de enseñanza llevadas adelante durante las clases en 2021 respecto al 2020. Con relación a ello, las respuestas brindadas remitieron tanto a valoraciones positivas como negativas de las experiencias en dicho contexto, como por ejemplo: a) Un marcado abandono o desgranamiento de la matrícula, b) una experiencia que generó nuevos recursos y aprendizajes para la enseñanza en entornos virtuales, c) la mención de la revisión o variación de las estrategias de enseñanza, d) la incorporación de nuevos materiales y recursos educativos adaptados a la interrupción de la presencialidad, tales como materiales de producción propia y ad hoc para la enseñanza en dicho contexto, la incorporación de recursos pedagógicos digitales, multimediales y otras herramientas virtuales, e) sobre la modalidad de enseñanza, se manifestó la implementación progresiva de clases sincrónicas y mayor fluidez en encuentros virtuales sincrónicos (sobre todo durante 2021) y, por último, e) sobre el acompañamiento de trayectorias, hicieron referencia a diversas estrategias de comunicación, seguimiento y orientación extra-clases.

A modo de síntesis, a continuación se presenta una tabla que presenta algunas de las respuestas docentes, organizadas en torno a cuatro grandes categorías:

Tabla 1: Desafíos para la enseñanza ante la interrupción de la presencialidad

| Desafíos ligados a las condiciones de estudio |
|--|
| “La organización familiar y laboral de las estudiantes complejizaron para la mayoría asistir a esas pocas clases presenciales. También su decisión de sostener el aislamiento en función del cuidado de personas adultas o con factores de riesgo frente al COVID.” |
| “Los desafíos tienen que ver con generar formas de insistencia del espacio en el ecosistema de vida de las estudiantes. La vida doméstica y las tareas de cuidado están concentradas en las personas designadas mujeres, y el nivel inicial es en su totalidad poblado por ellas. Por ende, mientras avanzaba el año, las estudiantes priorizaban otros espacios, o regularizaban la materia a último momento. Por suerte, no fueron dificultades académicas las que vi en su mayoría, sino más de organización y acceso a conectividad, dispositivos” |

| |
|--|
| <p>“Las cuestiones de trabajo eran priorizadas frente a la trayectoria académica de cada estudiantes, por tanto muchos no concluyeron la cursada por este tema”</p> |
| <p>Desafíos ligados a sostener el vínculo</p> |
| <p>“La construcción del vínculo pedagógico, conocer a los estudiantes y sus contextos. Sostener los espacio de encuentro buscando todos los recursos y diseñando estrategias de contención, que fomentaran el diálogo y la confianza”</p> <p>“Sostener el interés y la continuidad teniendo en cuenta las dificultades que atravesaron lxs estudiantes”</p> <p>“Poder crear un espacio de acompañamiento ante la deserción en la virtualidad”</p> <p>“Mantener la motivación en los estudiantes”</p> <p>“El mayor desafío consistió en acompañar los procesos de aprendizajes en los casos de escasa conectividad y fomentar la socialización de dichos procesos”</p> <p>“El mantener el vínculo pedagógico con las estudiantes”</p> |
| <p>Desafíos ligados a la enseñanza y sus condiciones</p> |
| <p>“Pensar la planificación desde la virtualidad”</p> <p>“Posicionamiento en una perspectiva de enseñanza y recursos físicos”</p> <p>“Disponibilidad en el espacio físico en la institución y la no obligatoriedad de la presencia”</p> |
| <p>Desafíos ligados a la especificidad del espacio curricular</p> |
| <p>“Continuidad pedagógica,práctica de enseñanza. Evaluación”</p> <p>“El anhelo de volver a la presencialidad para realizar la residencia”</p> <p>“Doy música, la música sucede en el tiempo y eso en la virtualidad fue complejo. Armamos espacios de canto colectivo, sobreponiéndonos a la dificultad técnica para generar un ameno proceso de trabajo. Pero fue complejo. Siento que fue lo mejor que se pudo hacer, que se profundizó en muchas cosas, pero hay otras que no pudieron vivenciarse”</p> |

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta a docentes.

Las voces de las y los estudiantes

Con respecto a los talleres, los mismos se implementaron en los tres turnos en los que funciona la institución (mañana, tarde y vespertino), distribuidos en dos de los tres días en

los que se realizaron las Jornadas Pedagógicas antes mencionadas, y fueron organizados estratégicamente en grupos de 15 a 16 integrantes, compuestos por estudiantes de 3er año de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria (quienes cursaron 1ero y 2do año en pandemia), manteniendo así un número reducido de participantes que pudiera propiciar la participación de todas y todos y, asimismo, garantizar la representación de ambas carreras en el intercambio.

En un primer momento, a través del abordaje de las propias biografías educativas de las y los asistentes, recuperadas desde fotografías aportadas por ellas y ellos, se realizó un intercambio en torno de las condiciones de estudio en pandemia y el acompañamiento institucional en ese marco (todo ello atravesado por una perspectiva de géneros y cuidados).

Previo al encuentro, se les solicitó a las y los estudiantes que seleccionaran o, en su defecto, compusieran una fotografía que pudiera representar su trayectoria educativa en pandemia. Durante el taller, en un primer momento, se les dividió en dos subgrupos, se les pidió socializar las distintas imágenes, contar por qué la escogieron y en qué sentido representaban su trayectoria en pandemia. Luego se les propuso buscar similitudes y/o diferencias entre los expresado por las y los distintos participantes.

En un segundo momento, se proyectaron las imágenes de ambos subgrupos y se realizó una puesta en común de todo lo conversado previamente. En estos dos primeros momentos, se buscó indagar acerca de las condiciones de estudio en pandemia y de las valoraciones de las y los propios protagonistas respecto a los factores que las facilitaron u obstaculizaron.

Entre lo manifestado por las y los participantes, primaron las expresiones vinculadas a las condiciones del hogar que dificultaron la cursada virtual y el estudio: hogares con composición familiar numerosa, carencia de suficientes dispositivos para todos los miembros, superposición de roles y tareas (por. ej. madre, trabajadora, estudiante); también resaltaron las dificultades vinculadas a la situación socioeconómica (situación de desempleo del jefe/a de hogar, realización de “changas”, etc.), a la situación sanitaria dada por el covid 19, otros problemas de salud y pérdida de seres queridos, como así también las vinculadas al estudio “en soledad”, dado tanto por las dificultades de comprensión de consignas o bibliografía, los límites del acompañamiento/orientación pedagógicos en el nuevo escenario de virtualización de la enseñanza como de la poca o nula disposición de espacios de aprendizaje entre pares (sobre todo durante 2020, cuando lxs estudiantes se encontraban

cursando el primer año de la carrera y, en su carácter de ingresantes, no habían tenido la posibilidad de entablar vínculos entre sí).

Como cierre del taller, partiendo de los intercambios precedentes, se les propuso realizar una producción artística (componer una foto o secuencia de fotos, poema, canción, representación teatral, plástica, grabar un podcast, etc.) que pudiera representar las principales características de sus trayectorias educativas en pandemia y el lugar del ISFD en esas trayectorias, pudiendo incluir aspectos propositivos. Las distintas producciones consistieron en la dramatización de distintas situaciones cotidianas de cursada y estudio hogareño en pandemia (en su mayoría), la realización de afiches con collage o frases y la escritura e interpretación de una canción con letra alusiva a las situaciones vivenciadas.

Principales resultados y conclusiones

A modo de síntesis, partiendo de las voces presentadas a partir de las diferentes estrategias de recolección de información, el contexto de aislamiento fue novedoso, problemático y desafiante no sólo para el estudiantado, sino también para el cuerpo de profesorado y toda la comunidad educativa. El asumir que sería una situación temporaria a muy corto plazo, mudar las prácticas a contextos muchas veces ajenos y lejanos en muy escaso tiempo resultó caótico, poco práctico y, en muchos casos, se prolongó mucho en el tiempo.

Gestionar esta excepcionalidad signada por la incertidumbre en los tiempos y modos de hacer, profundizó en las y los estudiantes las desigualdades en oportunidades: muchas y muchos tuvieron que optar entre continuar con sus proyectos educativos personales y los cuidados y tareas familiares multiplicados y superpuestos por el contexto.

La posterior ampliación de una oferta sincrónica de clases respondió (durante el Ciclo Lectivo 2021), según señalaron las y los docentes en la encuesta, a una demanda de las y los estudiantes. Resulta importante destacar que durante ese periodo las y los docentes reportaron una reducción de la matrícula de alrededor de un 50 %. Asimismo, se atribuyen variaciones entre ciclos lectivos, siendo el 2021 entendido como un ciclo con mayor “exigencia académica” en un sentido tradicional.

Resulta relevante señalar que la amplia mayoría de las respuestas de las y los docentes parten de reconocer las características de las condiciones de estudio de las y los estudiantes como desafíos a afrontar desde la enseñanza, eludiendo posiciones reduccionistas que

explican los desempeños desde las problemáticas de las y los cursantes.

Como se dijo, con menor frecuencia se eligió referir a la problemática desde la perspectiva de presuntos “déficits” de las y los estudiantes, como se señaló en estos casos: “los problemas de conectividad y la incipiente pérdida de interés por parte de los alumnos para seguir estudiando”; “la comprensión de los contenidos”; “comprender el proceso, leer las devoluciones, los intercambios para poder resolver sus problemas a la hora de resolver consignas y TPs”.

El mayor énfasis para intervenir ante las tramas de desigualdad identificadas por las y los docentes encuestados tiene que ver con sostener el lazo y no renunciar a enseñar. En las desigualdades recuperadas, la lectura con elementos de una perspectiva de género se hacen presentes en estas voces.

En la tradición del ISFD 54, ya previo a la pandemia , las escenas de cursada en la presencialidad han involucrado la superposición de tareas de cuidado con las de estudio: por ejemplo, la asistencia de estudiantes (pero también de docentes) mayormente mujeres con niñas y niños al ISFD es y ha sido siempre parte del paisaje institucional. La visibilidad de esta situación ha implicado varias instancias de solicitud a las autoridades provinciales de creación y formalización de un espacio de cuidado que pueda, a su vez, servir como espacio de desarrollo de ciertos aspectos de las prácticas profesionalizantes para el Nivel Inicial.

Se entiende que esta característica del ISFD puede no ser lo más recurrente en otros establecimientos del nivel: esta particularidad puede explicar, en cierta medida, el posicionamiento mayormente asumido desde las voces docentes a la hora de entender que la enseñanza constituye la clave en la intervención docente para garantizar el derecho a la educación.

De la triangulación de las categorías emergentes de las rondas de entrevistas a actores institucionales y los talleres con estudiantes, ha sido posible recuperar que las y los estudiantes, aun reconociendo la relevancia y necesidad de los esfuerzos institucionales por sostener las instancias administrativas y los dispositivos de acompañamiento en el Instituto, reivindican la compañía de sus pares como aspecto principal en el sostenimiento de las trayectorias.

Finalmente, resulta importante señalar que, para las y los integrantes de este equipo de

investigación, estudiar la propia institución configura un desafío y una manera de reflexionar críticamente sobre las propias prácticas educativas. Así, además de habilitar un espacio de formación, el equipo se propuso contribuir desde la investigación al fortalecimiento de las potencias institucionales y la transformación de aquello que sea necesario en pos de una perspectiva de educación superior como derecho social.

Referencias bibliográficas

Achilli, E. L. (2009). Investigación educativa y escuela pública: algunas perspectivas y debates. Cuadernos de educación, (7).

Alonso E (1999) La mirada cualitativa. Madrid: Fundamentos

Baquero, R., y Terigi, F. (1996). En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. Apuntes pedagógicos, 2, 1-16.

Birgin, A. (2020). Emergencia y pedagogía: la cuarentena en los institutos de formación docente. Pensar la educación en tiempos de pandemia, 189.

Birgin, A. (1999). Trabajo de Enseñar. Buenos Aires: Troquel.

Birgin, A., y Charovsky, M. M. (2013). Trayectorias de formación de futuros profesores en un territorio fragmentado. Pedagogía y Saberes, (39), 33-48.

Charovsky, M. M. (2013). La fragmentación de la formación docente. Su relación con el sistema educativo: Estudio de caso en partido de Pilar; provincia de Buenos Aires.

Cols, E. (2008). La formación docente inicial como trayectoria. Documento de trabajo realizado en el marco del Ciclo de Desarrollo Profesional de Directores. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente. Disponible en Centro de Documentación Virtual del infd, <http://cedoc.infd.edu.ar>.

Conferencia Regional de Educación Superior - CRES (2008) Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina y el Caribe. Cartagena de Indias, Colombia.

Dirección Provincial de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2013). Inclusión con continuidad pedagógica. La Plata. DGCE.

Duhalde, M., y Cardelli, J. (2001). Formación docente en América Latina. Una perspectiva político-pedagógica. Cuadernos de pedagogía, 308, 38-45.

Dussel, I. (2021). Escuelas en tiempos alterados. Tecnologías, pedagogías y desigualdades. Nueva Sociedad N° 293, mayo-junio. Disponible en: <https://nuso.org/articulo/escuelas-en-tiempos-alterados/>

Lagarde, M. (2018). Género y feminismo: desarrollo humano y democracia. Siglo XXI Editores México.

Marín Aranda, M. (2019). Trayectorias educativas e identidades sociales de mujeres primera generación en acceder a propuestas de Formación Docente: sentidos y prácticas socioeducativas en torno al ser estudiante. In VI Jornadas Nacionales y IV Latinoamericanas.

Morgade, G. (2020), “La pandemia y el trabajo de las mujeres en foco: acerca del «cuidado» como categoría y eje de las políticas”, en Pensar la educación. Pág. 53 (ver cita exacta)

Navarro, M. G. J., Sánchez, L. E., y Herrera, M. E. (2013). Políticas de inclusión en la formación docente: Las trayectorias culturales de los alumnos en los institutos de formación. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-Universidad Nacional de Jujuy, (43), 119-139.

Parrino, M. (2010). “Deserción en el primer año universitario. Dificultades y logros.” Memorias del X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar de Plata: UNMdP.

Rinesi, E. (2015) Filosofía (y) política de la universidad, Los Polvorines, Ediciones UNGS.

Rodríguez Enríquez, C. M., y Marzonetto, G. L. (2016). Organización social del cuidado y desigualdad: el déficit de

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes

políticas públicas de cuidado en Argentina. Revista Perspectivas de Políticas Públicas Año 4 No 8 (enero-Junio 2015) ISSN 1853-9254.

Suárez, D. H. (2014). Espacio (auto) biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina: un mapa imperfecto de un territorio en expansión. Revista mexicana de investigación educativa, 19(62), 762-786.

Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares: Del problema individual al desafío de la política educativa. En el marco del Proyecto Hemisférico "Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar". Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y Docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Organizado por la Fundación Santillana. Buenos Aires

Serra y Canciano, E. (2006). Las condiciones de enseñanza en contextos críticos. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires.

Stake, R. (1999) Investigando con estudios de casos. Madrid. Ed. Morata. Achilli, E. L. (2009). Investigación educativa y escuela pública: algunas perspectivas y debates. Cuadernos de educación, (7).