

20  
20

# APRENDIZAJES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LAS ACTUALES CONDICIONES DE ÉPOCA: COVID-19

**Equipo de investigación** Sentidos y significados acerca de aprender en las actuales condiciones de época: un estudio con docentes y estudiantes de educación secundaria en la ciudad de Córdoba

**Lucia Beltramino** (compiladora)

Secretaría de  
**Investigación,  
Ciencia y Técnica**

**ciffyh**  
Centro de Investigaciones  
María Saleme de Burnichon  
Facultad de Filosofía y Humanidades UNC

Escuela de  
**Ciencias de la  
Educación**

Área de  
**Publicaciones**

**ffyh**  
Facultad de Filosofía  
y Humanidades UNC

 **UNC** Universidad  
Nacional  
de Córdoba

**APRENDIZAJES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LAS  
ACTUALES CONDICIONES DE ÉPOCA:  
COVID - 19**

Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época : COVID-19 / Liliana Abrate ... [et al.]; compilado por Lucía Beltramino. - 1a ed. - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2020.  
Libro digital, PDF.

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-950-33-1594-1

1. Medios de Enseñanza. 2. Pandemias. 3. Estrategias de Aprendizaje. I. Abrate, Liliana. II. Beltramino, Lucía, comp.  
CDD 371.009

### **COMITÉ ACADÉMICO**

Lic. Cecilia Ziperovich  
Mgter. Martha Ardiles  
Mgter. Cristina Sappia  
Dra. Beatriz Bixio  
Dra. Mirta Antonelli

### **REVISIÓN DE CONTENIDO**

Mgter. Patricia Mercado  
Esp. Natalia González  
Lic. Lucía Beltramino  
Prof. Juan Pablo Balmaceda  
Lic. Beatriz Madrid  
Prof. Micaela Pérez Rojas  
Lic. Flavia Piccolo  
Lic. María Dolores Urizar

### **CORRECCIÓN Y REVISIÓN DE TEXTOS**

Denise Ailén Aravena

### **DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN DE EBOOK**

José Francisco Oyola

### **ILUSTRACIÓN DE TAPA**

Manuel Coll - Área de Comunicación Institucional - FFyH - UNC



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Las opiniones que se expresan en los artículos firmados son responsabilidad de los autores.

## **Proceso de virtualización de la enseñanza en contextos de aislamiento social obligatorio. Se hace camino al andar.**

*Análisis y reflexión sobre el caso de Pedagogía en la ECE. FFyH. UNC*

**Liliana Abrate**

labrate@ffyh.unc.edu.ar

**Adriana Barrionuevo**

adrianambarrionuevo@gmail.com

**Sandra María Gómez**

sgomezvinales@gmail.com

**María Eugenia López**

mariaeugencialopez@ffyh.unc.edu.ar

**Analía Van Cauteren**

anavancauteren@gmail.com

ECE. FFyH. UNC

### **Resumen**

En este escrito compartimos algunas reflexiones sobre la experiencia que tuvimos como equipo en la cátedra de Pedagogía (Escuela de Ciencias de la Educación, FFyH, UNC) respecto de la precipitada virtualización de la propuesta de enseñanza debido a las medidas de aislamiento social, preventivo y obligatorio. Esperamos que este sea un registro que habilite una especie de memoria activa, acción que posibilita pensar y repensar lo vivido durante el trayecto de la materia en la virtualidad.

Se describen y analizan las experiencias vividas durante el primer cuatrimestre del 2020, situación extraordinaria que amerita revisiones, elaboraciones e interpelaciones.

**Palabras clave:** Universidad - Pedagogía - Instituciones Educativas - Enseñanza virtualizada

### **Introducción**

Hacia fines de marzo de 2020, sobre la hora del inicio de las clases, se debió decretar a nivel nacional el aislamiento social preventivo y obligatorio. Aquello que desde enero se escuchaba en los medios de comunicación y que parecía tan lejano, había llegado a Argentina. La epidemia, desde el Gobierno Nacional, se asumió como un problema político-sanitario, apostando en las decisiones de vida, lazos sociales, y una necesidad colectiva de cuidado del otro, todo en un marco de profunda crisis económica en la que el país ya se hallaba. En pos de la salud colectiva, y dentro de las estrategias sanitarias, se sacudió el sistema educativo e impactó sobre las clases presenciales, interrumpiéndolas y dando un efecto inaudito, inesperado, difícil de pensar, teniendo que asumirlo. Fue necesario cerrar los edificios de las instituciones educativas; la enseñanza formal y el trabajo de enseñar se comenzaron a sostener desde los hogares.

En consecuencia, ante el inédito contexto de aislamiento, como equipo docente a cargo de la cátedra de Pedagogía en la primera fase fuimos tomando decisiones sobre la idea que esto era por un lapso corto de tiempo, pero al transitar algunos días fuimos asumiendo que no retornaríamos en breve a las aulas. A medida que avanzaba la multiplicación del virus y ante las decisiones políticas que se iban tomando, fuimos advirtiendo que la virtualidad iba a sostenerse por todo el cuatrimestre. A medida que transcurría la cuarentena, y en concordancia con la Resolución N° 12/2020 (3 de abril), la Secretaría de Políticas Universitarias, por la cual recomendaba «la readecuación del calendario académico 2020, teniendo en cuenta la especificidad de la enseñanza universitaria, garantizando las cursadas en las modalidades periódicas que normalmente se desarrollan en un año académico, manteniendo la calidad del sistema universitario», dimos cuenta de que quedaba claramente inaugurado un proceso de ajuste inexorable que era indispensable hacer.

Las inquietudes, ante esta situación disruptiva, iban emergiendo y eran de diverso orden: ¿todos y todas tendrán computadoras y conectividad?, ¿qué pasaría con quienes no tuvieran?, ¿se podrían sostener en el proceso?, ¿habría mayor deserción? La virtualidad dio mayor visibilidad a la desigualdad social y económica. Se generaron debates en torno a la necesidad de acceso a la virtualidad (aparatos y conectividad) como un derecho que se garantiza cuando «hay soberanía pedagógica, cuando existe un Estado garante del acceso efectivo a un conjunto de experiencias, conocimientos y saberes que permiten el desarrollo integral de las y los ciudadanos y donde el acceso a toda la información sea libre y gratuito y donde los datos de las y los usuarios estén protegidos tanto de intereses comerciales como de aquellos ligados a los paradigmas de la seguridad» (Arata, 2020, p.67).

De este modo la centralidad se puso en la necesidad de la continuidad pedagógica, en pos de la garantía del derecho a la educación. A contrapelo de nuestra férrea defensa de la asistencia a la universidad como derecho, en tanto espacio indispensable que aloja a los y las estudiantes construyendo subjetividades y comunidades, debimos convencernos de que, en este contexto, la no presencialidad era la mejor política de cuidado.

Esta era una preocupación central sobre las condiciones materiales de acceso, pero también sobre aquellas vinculadas al uso de las tecnologías, tanto en estudiantes como en los propios docentes. La mayor parte de las y los implicados en la relación pedagógica se vieron enfrentados a la necesidad de apropiarse rápidamente de saberes tecnológicos -en una adquisición casi autogestionada- y fundamentalmente, a nuevas formas de comunicación en las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

Este escenario inimaginable y la incertidumbre propia de esta situación de pandemia, generaron un proceso de múltiples decisiones que interpelaron al equipo para pensar estrategias vinculadas con diversos aspectos de la enseñanza (contenidos, actividades, formas de comunicación, modalidades de evaluación, entre otros) y disponer los recursos en un aula, ahora virtual.

Pedagogía es una asignatura de primer año de la carrera de Ciencias de la Educación que, además, recibe a estudiantes de otras carreras de la Facultad de Filosofía y Humanidades que la cursan como optativa y/ o electiva. Alrededor de 200 estudiantes completan la asignatura todos los años. Iniciamos el dictado sin haber visto, escuchado o interactuado, en un registro presencial con los y las estudiantes, ni una sola vez. Todo se inauguró en una plataforma virtual, que las profesoras conocíamos y usábamos como espacio complementario del trabajo presencial, pero las y los estudiantes habían tenido un escasísimo tiempo de familiarización durante el Curso de Nivelación, el cual terminaron poco antes de que iniciara el aislamiento. La interrupción de las clases presenciales nos exigió un proceso de adaptación y adecuación en tanto, de modo casi maratónico, debíamos decidir y actuar, ante una virtualización forzada de la educación.

Entre las y los cursantes de esta asignatura, la mayoría son ingresantes. La pandemia generó una imposibilidad de establecer contacto presencial con profesores y ese especial vínculo cotidiano con compañeros de estudio, posibilidades que colaboran significativamente en los procesos de apropiación de los saberes disciplinares y, fundamentalmente en la constitución de la identidad del estudiante universitario en toda su complejidad y riqueza. Si bien habían alcanzado a establecer los primeros vínculos,

en febrero, durante el curso de ingreso, esas experiencias se interrumpieron por el aislamiento, afectando indefectiblemente el proceso de apropiación progresiva de las formas y lógicas de la vida universitaria. Sin haber aún interiorizado aspectos de esas lógicas, abruptamente debían habituarse a la modalidad virtual, es decir, un desafío mayúsculo y veloz.

## I. Modificaciones en la propuesta de enseñanza

Nos preocupamos por encontrar las formas de transmisión que acompañan, de modos diversos, las posibilidades de apropiación de los saberes, que favorecieron la inscripción de los estudiantes en una comunidad académica y aportaran a la construcción de la mirada pedagógica, tarea que resulta ineludible en las asignaturas del primer año de la carrera.

En este sentido, las modificaciones pueden entenderse como variaciones y ajustes para la transmisión en virtualidad y los cambios no deben afectar los ejes conceptuales de la asignatura.

Nos hicimos múltiples preguntas: ¿cómo hacer visibles las decisiones didácticas que se toman y habitualmente se van corrigiendo en el mismo momento de su puesta en práctica en el encuentro con los y las estudiantes? Acaso en estas nuevas coordenadas, ¿habría esa posibilidad de mediación del mismo modo que en la presencialidad para hacer aclaraciones, rectificar los rumbos a partir de la lectura de gestos, ralentizar los ritmos, acelerar ciertas presentaciones y retomar el impulso?, ¿cómo anticiparse a lo inédito, a la imprevisibilidad del desarrollo de una clase cuya planificación no es más que una hipótesis de trabajo que se nutre de la gestualidad y la palabra del otro para convertirse en otra cosa de lo planificado?, ¿cómo asegurar una formación que atienda las posibilidades de apropiación de los sujetos en un contexto impensado, sin renunciar a la solidez necesaria en la formación universitaria?, ¿se podía renunciar a cierta bibliografía obligatoria sin afectar el abordaje conceptual?, ¿cómo construir un escenario amigable para que aprendan quienes no optaron por una carrera a distancia y se encontraron con una forma que se le asemejaba bastante?, ¿cómo acercarse al campo profesional sin el vínculo con prácticas educativas en contextos escolares y en otras instituciones socioeducativas, que proponemos en la propuesta presencial de la cátedra?, ¿cómo tramitar las incertidumbres (propias y de los estudiantes) respecto a las adecuaciones -que sabíamos necesarias- a todo el marco regulatorio del trabajo académico que nos da previsibilidad? Y la lista puede seguir.

En un reciente artículo, cuando Dussel (2020) refiere a la diversidad y complejidad de las actividades educativas durante la pandemia, retoma la sugerente figura de *trabajo-palimpsesto* que propone la pedagoga francesa Anne Barrère. El *palimpsesto* evoca la tarea que se hacía en tiempos de papiros, cuando se escribía y se borraba para volver a escribir, de modo tal que en un mismo soporte quedaban distintas capas de escrituras que, aunque no inmediatamente visibles, persistían al no borrarse totalmente. La *tarea-palimpsesto*, entonces, reconoce distintas capas que van sedimentando a la hora de presentar una escritura, sobre todo cuando se atiende al cuidado de las posibles interpretaciones en el marco de consignas, entre otras comunicaciones. Cada actividad implica un desafío intelectual en la medida que supone una complejidad de dimensiones entre las que pueden reconocerse aspectos organizativos, de gestión, decisiones teóricas y afectos; todas presentes en tareas rutinarias que, a la vez, interpelan a la creatividad y originalidad. En lo que sigue de este escrito, nos animamos a dar cuenta de esas *tareas-palimpsesto* que fueron configurándose una tras otras, implicadas y ensambladas en la propuesta de la cátedra de Pedagogía.

## I. a Sobre los ajustes al programa, la adecuación de las clases teóricas y los recursos utilizados

Una de las primeras decisiones a tomar se focalizó en la selección de los contenidos, priorizando aquellos que resultaban factibles de transmitir en la modalidad virtual, con la restricción temporal que significaba menos tiempo de exposiciones y trabajos grupales. En la presencialidad se sostenían dos clases teóricas no obligatorias que implicaban, en ciclos regulares, cuatro horas y un encuentro semanal de dos horas obligatorio (trabajos prácticos semanales). En este contexto de la virtualidad, se resolvió dictar una clase semanal sincrónica o asincrónica y ofrecer una variedad de recursos para que los y las estudiantes pudieran trabajar en otros tiempos. De modo que su trabajo intelectual podría concretarse en diferentes temporalidades, ya que al quedar las clases grabadas accederían más de una vez a las exposiciones, presentaciones de diapositivas y/o guías de lecturas.

Estas decisiones sobre la temporalidad fueron significativas a la hora de seleccionar temáticas, bibliografía, recursos y actividades; más aún teniendo en cuenta las diversas posibilidades de conectividad de los y las estudiantes, que en un primer momento desconocíamos.

Una cuestión específica en relación con los contenidos a trabajar en la asignatura tuvo que ver con «la escuela como objeto de estudio de la Pedagogía». Desde el enfoque teórico que sostenemos, destacamos la relevancia de las instituciones educativas -escolares y socioeducativas- para la configuración de la mirada pedagógica y la construcción de su especificidad (German, Abrate, Juri, Daher, Sappia, Battagliotti, 2011). En un primer año de la carrera de Ciencias de la Educación se abordó con una aproximación empírica, realizando visitas y entrevistas a escuelas de distintos niveles, donde los y las estudiantes despliegan un ejercicio de análisis de la dimensión pedagógica; con el acompañamiento cercano de los docentes de la cátedra. Ejercicio que resultaba imposible de concretar ante los edificios escolares cerrados.

Sin embargo, la decisión adoptada fue no resignar esta posibilidad en el contexto de virtualidad y reinventar este ejercicio con la recuperación de biografías escolares y el aporte de los registros fílmicos. Por tanto, en la selección de los contenidos, se resolvió organizarlos en torno a este eje estructurante, el que entramó el recorrido conceptual por las cuatro unidades.

A su vez, de manera simultánea y concomitante, una de las decisiones claves al iniciar la pandemia, fue efectuar una selección y jerarquización de los textos de la bibliografía obligatoria del programa, incorporando materiales audiovisuales que conformaron una webgrafía. Estas primeras decisiones procuraron focalizar las lecturas de los/las estudiantes y sus esfuerzos en el marco de las lógicas domésticas; una época atravesada por vivencias de sobre exigencias y tiempos escasos, según las expresiones de los estudiantes.

En el marco de un contexto social de amplia incertidumbre, uno de los criterios que guiaron las decisiones fue el ofrecer previsibilidad a los estudiantes: saber qué esperar, cuándo y dónde encontrar novedades, nuevos materiales de lectura, habilitación de espacios de participación o elaboración, encuentros sincrónicos o recursos audiovisuales. Por ello las decisiones tomadas por la cátedra implicaron pensar una temporalidad ordenada que anticipaba y garantizaba vías de espacios de trabajo. De modo que se determinaron días específicos de la semana para publicar materiales nuevos y para los encuentros sincrónicos. Al mismo tiempo, los modos de comunicación se sostenían en forma permanente a través de dos tipos de foros, uno general vinculado a cuestiones organizativas y técnicas y otros ofrecidos, por comisión de trabajos prácticos, ligados a dudas conceptuales sobre resolución de actividades.

Para la realización de las clases sincrónicas fuimos probando diversos recursos. Los debates surgieron rápidamente en torno a qué servicios eran más convenientes y en cuáles había menor riesgo respecto del acceso a los datos privados. Bajo estas consideraciones no se utilizó Zoom. Las tres opciones accesibles fueron Jitsi, Meet y luego BigBlueButton, una herramienta que la propia Facultad dispuso al interior del aula en la plataforma Moodle. Los criterios de elección tenían que ver con la posibilidad de grabar y alojar más de 200 estudiantes en la clase en vivo. Las grabaciones disponibles permitieron la visualización asin-

crónica, en una estrategia inclusiva para las variadas situaciones de las y los estudiantes (escasa conectividad en el momento, uso compartido de dispositivos tecnológicos, obligaciones laborales o familiares simultáneas, entre otras).

Estas clases no eran obligatorias, aun así, la asistencia era significativa, alcanzado algunas al 70 % de los estudiantes activos en el aula. Acompañaron estas clases sincrónicas, otras instancias grabadas. Para ello también se requirieron herramientas, como Screencast, Youtube, compartiendo en el aula virtual los enlaces de acceso. Las decisiones acerca de cuál podía ser el recurso más eficaz para las/los estudiantes giraba en torno a la presencia y participación en los espacios sincrónicos, a la inversión de tiempo efectivo en el visionado de las clases grabadas, a la disposición cuadrangular de los rostros (cuando se podían ver) con una dinámica de intercambio restrictiva por la forma que posibilita la virtualidad.

Sin embargo, aun con la novedad en la forma que asumían las clases, al equipo de cátedra nos quedaba una doble sensación. En primer lugar, la incertidumbre respecto de los procesos de comprensión, es decir, qué habrá pasado del otro lado de la pantalla, incerteza que es la misma en presencialidad, pero ahora sin lectura de lo gestual, de lo corporal, sin la fluidez de las comunicaciones que se dan en el cara a cara. Las posibilidades de ir conociendo al grupo (cara y nombre) casi no eran posibles. Para ilustrar que algo semejante vivenciaban los/las estudiantes, les citamos<sup>1</sup>:

*«El aula virtual. Y que me da vergüenza participar en las clases por videoconferencia y no me animo a hacer preguntas. En la presencialidad eso no me pasa tanto».*

*«La distancia respecto a los compañeros. Considero muy valioso el intercambio en el aula, y siento que curse 3 materias que pudieron ser mucho más significativas en los aprendizajes escuchando a otros aportar»*

En segundo lugar, cierta gratificación por haber establecido un contacto, leer los chats durante las clases, escuchar algunas voces, ver los agradecimientos por generar esos espacios sincrónicos. Esa cuota de satisfacción resonaba también en el grupo de estudiantes en expresiones como: *«Las propuestas estuvieron muy bien, con una rápida adecuación al contexto de pandemia, aunque por momentos era difícil porque la mayoría no está acostumbrado a esta modalidad. Destaco la predisposición y la voluntad del trabajo».*

## **I.b. Sobre la adecuación de los procesos de evaluación**

Tal como se mencionó anteriormente, los estudiantes de Pedagogía en tanto flamantes ingresantes a la UNC, iniciado el aislamiento social al tiempo que se aprendía un saber disciplinar también estaban aprendiendo el oficio del estudiante universitario. Aprender a tomar decisiones en torno a la evaluación, conocer y dimensionar los requisitos para alcanzar las condiciones de alumno regular o promocional, cumplimentar los pasos administrativos para la inscripción en fechas de exámenes, usar y tomar decisiones en relación a las instancias de parciales y recuperatorios, la importancia de las asistencias a clases de teóricas y de trabajos prácticos más allá de la no obligatoriedad; constituyen saberes que se deben adquirir para transitar los espacios de la universidad pública.

Esos saberes que en el cursado presencial, se construyen a partir del diálogo con otros estudiantes avanzados y por la participación misma en la cultura institucional, en la virtualidad no resultaban como en presencialidad, sino que debieron ser explicitados y enseñados por quienes conformamos la cátedra. En este sentido, las preguntas en los foros ofrecían pistas acerca de las formas de apropiación de estos conocimientos para nada menores al momento de lograr la permanencia en los estudios superiores.

<sup>1</sup> Solo a modo de dar lugar a la voz a los y las estudiantes es que articulamos nuestras descripciones y reflexiones con las expresiones textuales de algunos de ellos, que pueden ser más o menos representativas de lo vivido durante el cursado en virtualidad. Recuperaremos respuestas dadas, sobre una muestra constituida por 60 estudiantes de primer año que completaron una encuesta de modo voluntario y anónimo.

Comprender las reglas del juego y las lógicas universitarias posibilitan u obstaculizan la continuidad en la trayectoria formativa. En respuesta a ello, se grabaron videos aclaratorios, explicando las diferencias de ser «regular» o «promocional», y las implicancias de una y otra condición para la acreditación, entre otros. Las preocupaciones que giraron en torno a la forma de evaluar resultaron las más tensionantes y complejas. Optamos por una combinación de modalidades grupales e individuales, escritas y orales, dialogadas (como en el formato de foro) o de entrega individual (en el formato tarea). Consideramos que las variaciones en las opciones habilitarán diversas maneras de dar cuenta de la apropiación y producción del conocimiento. Asimismo, hubo una sola instancia de examen parcial constituido por dos momentos. Uno de resolución grupal en la que las y los estudiantes pudieran articular las nociones teóricas con experiencias escolares efectivas, lo que se pudo hacer a partir de documentales. La segunda era de producción individual en la que se abordaba con mayor énfasis la última unidad del programa.

La modalidad elegida para la instancia de coloquio de promoción combinó propuestas de escritura y de oralización a través de las posibilidades habilitadas en el tipo de recurso denominado «tarea», de las aulas virtuales. Cada tema para desarrollar incluyó un refrán popular en su título, de modo que significó una inspiración en la elaboración personal y la creatividad en su desarrollo.

## 2.- Reflexiones sobre el andar

Consideramos trascendental generar un archivo de las experiencias vividas durante esta pandemia, efectos de la misma que apenas empezamos a avizorar y que se deben abordar tanto desde lo pedagógico como desde lo psicosocial, dadas las repercusiones subjetivas, sociales y cognoscentes que la misma ha generado. El registro que hacemos deja una marca, especie de memoria activa que constituye la posibilidad de volver a pensar sobre lo vivido.

En este sentido valoramos la posibilidad de escribir sobre algunos efectos de la experiencia transitada. Además, compartimos la convicción acerca de la importancia de sostener la mirada pedagógica para el análisis de las instituciones educativas, aún en este contexto. El tratamiento de los temas permitió profundizar con apreciaciones inéditas las posibilidades de reinención del formato escolar, las características de sus piezas estalladas y/o reconfiguradas en este contexto, el poder simbólico de la escolarización, y tantas otras aristas que se fueron revisando en torno al eje central de la asignatura: la dimensión pedagógica de las instituciones educativas.

El desafío que se nos presentó para con el trabajo de aproximación empírica al encontrarnos con escuelas abiertas y edificios cerrados, no debilitó el empeño y la construcción colectiva para ofrecer una experiencia de aprendizaje significativo en el inicio de la formación profesional. La reflexión propuesta a los estudiantes para el estudio de la Escuela como objeto de la Pedagogía nos derivó en categorías centrales como el espacio y el tiempo. Recuperamos los aportes de Masschelein y Simons (2014) cuando expresan que la escuela «estableció un tiempo y un espacio en cierto sentido desvinculado del tiempo y del espacio tanto de la sociedad como del hogar». (p. 80) En este sentido, en el marco del aislamiento social obligatorio, la configuración de un espacio-tiempo específico y separado para enseñar y aprender, que hacía posible poner en suspenso otras obligaciones y condiciones, fue *hackeada*. (Pinto, 2020).

Asimismo la presencialidad nos permite construir la mirada pedagógica sobre ese espacio-tiempo específico de la escolaridad, separado de las lógicas domésticas, pero en este año la virtualidad nos permitió reconstruir esa mirada pedagógica sobre la escuela en la virtualidad. Y allí no teníamos un camino transitado, sino que debimos hacer una nueva huella para caminar.

Al cierre recuperamos aquellas preguntas iniciales que nos movilizan como equipo, que fueron cobrando variadas formas y adoptando decisiones que no significaron su resolución, en todo caso, las experiencias vividas exigieron ajustes, revisiones y la emergencia de nuevas inquietudes.

En tiempos de pandemia nos queda resonando una canción popular que integra uno de los álbumes de Vicentico: «Los caminos de la vida no son lo que yo pensaba, no son lo que yo creía, no son lo que imaginaba. Difíciles de andarlos... pero buscando las salidas.

## Referencias bibliográficas

Arata, N. (2020). La escuela frente a la pandemia. Entre la defensa de lo común y la búsqueda de alternativas. En Dussel, I.; Ferrante, P. Pilfer, D. (Comp.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE.

Dussel, I. (2020). «La formación docente y los desafíos de la pandemia». *Revista: EFI Educación Formación e Investigación*: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi>.

Pinto, L. (2020). Nuevas normalidades y gestión de la transformación escolar: hackear al hackeo. *Conferencia Panorama*: <https://panorama.oei.org.ar/eutopia-la-escuela-se-reinventa-con-lila-pinto/>

German, A., Juri M., Daher A., Sappia C., Battagliotti S. (2011). Ponencia: «Desafíos pedagógicos actuales: aportes de la Pedagogía a la Escuela.» *Encuentro de Cátedras de Pedagogía*. Universidad Nacional de La Plata.

Masschelein, J., Simons, M. (2014). *Defensa de la Escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila

### Liliana Abrate

Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (FFyH, U.N.C) y Magíster en Ciencias Sociales (U.N.C). Desde el año 1986 integra la cátedra de Pedagogía de la Escuela de Cs. de la Educación, y actualmente se desempeña como Profesora Titular en dicha cátedra. Ha dictado cursos a nivel de Posgrado, en diplomaturas y maestrías. Actualmente, se desempeña en el cargo de Directora General de Educación Superior del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

### Adriana Barrionuevo

Profesora, Licenciada y Doctora en Filosofía (UNC), Especialista en Ciencias Sociales con mención en Educación (FLACSO). Docente, investigadora y extensionista en la FFyH. Profesora Asistente en la Cátedra de Pedagogía y en el Módulo Sistema Educativo e Instituciones Escolares, docente a cargo del Seminario Escuela y Construcción de la Subjetividad. Profesora de Ética y Construcción de la Ciudadanía y de Filosofía en el Instituto de Educación Superior C.A. Leguizamón (DGES).

### Sandra María Gómez

Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación. Especialista en Gestión y Asesoramiento Pedagógico. Especialista en Psicopedagogía (UNC) Magíster en Tecnología Educativa (TEC Monterrey, México). Doctoranda en Estudios Sociales de América Latina. (CEA, UNC) Docente e investigadora en la UNC. Profesora Adjunta en Teorías Psicológicas del Sujeto, Profesora Asistente en Pedagogía, Seminario Psicoanálisis y Educación, Seminario de Autor: Jean Piaget; Escuela de Ciencias de la Educación, FFyH, UNC. Docente en la Universidad Católica de Córdoba y en el Instituto Superior Doctor Antonio Sobral. Investigadora en la Universidad Siglo 21.

### María Eugenia López

Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación (UNC); Maestranda en Investigación Educativa (CEA - UNC); Diplomado Superior en Ciencias Sociales con Mención en Gestión de las Instituciones Educativas (FLACSO). Especialista Doc. de Nivel Superior en Educación y TIC; Especialista Doc. de Nivel Superior en Políticas y Programas Socioeducativos; Profesora para la Enseñanza Primaria con Especialización. Secretaria Académica de la Facultad de Educación y Salud (UPC) y profesora Asistente en Pedagogía (Esc. de Cs. de la Educación, FFyH, UNC).

## **Analía Van Cauteren**

Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Doctoranda en Ciencias de la Educación de la FFyH – UNC. Profesora asistente en la cátedra de Pedagogía y profesora asociada en el Ciclo de Complementación - Profesorado Universitario de la Universidad Provincial de Córdoba. Asesora pedagógica en la Universidad de la Defensa Nacional. Directora general del Colegio Costa Azul en la Ciudad de Villa Carlos Paz (Córdoba).