

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.

## La interferencia de lo común como experiencia educativa

**Julieta E. Santos**

ENSn<sup>o</sup>1. ENSn<sup>o</sup>2. CABA. UBA. UNSI  
 correojulieta@gmail.com

### Resumen

En este trabajo, se repone la experiencia de educación en ASPO desarrollada durante el primer cuatrimestre del 2020 con estudiantes del *Seminario de Trabajo Docente*, de los Profesorados de Educación Inicial (PEI) y Educación Primaria (PEP) de la Escuela Normal Superior N° 1 «Roque Saenz Peña», en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El objetivo es compartir las decisiones didácticas que orientaron la organización de la cátedra y las principales reflexiones que surgieron como resultado de dicho proceso, vinculadas fundamentalmente con el alcance del trabajo docente en la actualidad y ciertos interrogantes que se despliegan a partir de la problematización del campo.

**Palabras clave:** Formación docente - Experiencia - Enseñanza en emergencia - Dispositivos pedagógicos

### La interferencia de lo común como experiencia educativa

El primer cuatrimestre del 2020, con motivo del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) dispuesto por la Res. N° 108/20 del Ministerio de Educación de la Nación que llevó a la mayoría de la comunidad educativa a sostener la cursada en la modalidad virtual, funcionó como un poderoso catalizador de viejos y nuevos debates pedagógicos. En este trabajo, se repone la experiencia hecha con estudiantes del *Seminario de Trabajo Docente* de los Profesorados de Educación Inicial (PEI) y Educación Primaria (PEP) de la Escuela Normal Superior N° 1 «Roque Saenz Peña», de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Para comenzar, nos interesa pensar este proceso al menos en dos sentidos: como la interferencia de algo previo, y como una experiencia educativa en sí misma. La interferencia la ubicamos en aquellos rasgos de lo instituido y reconocido, propio de una vida institucional que quedó irremediablemente trastocada cuando la cuarentena nos impuso nuevas rutinas. La tarea docente, virtualizada, perdió las coordenadas más clásicas de espacio y tiempo que ordenan toda experiencia formativa. Firmar la asistencia, completar el libro de temas, tomar lista, saludar gente en los pasillos, conversar en sala de profesores/as sobre la situación de algún/a estudiante, bromear en bedelía por alguna noticia reciente de la farándula, buscar una tiza y un borrador en un aula vacía; son prácticas que sedimentan nuestra pertenencia a los establecimientos educativos que habitamos. Los vínculos con colegas y las relaciones con estudiantes se nutren de y en esos intercambios, que constituyen a su vez la trama de los lazos institucionales, su identidad.

En este sentido, nos referimos a *interferencia* para no decir *interrupción*. Lo que en una primera instancia generó desaliento y una profunda sensación de orfandad en la mayoría de nosotras/os por no entender cómo resolverlo, rápidamente nos obligó a reinventar las estrategias de enseñanza, a dinamizarlas e

inscribirlas en formatos que permitan su reproducción y reinención. La interrupción de la enseñanza nunca fue una opción, al menos en la mayoría de los establecimientos de nivel superior de la Ciudad de Buenos Aires.

La necesidad, entonces, de dar sostén a la formación docente en condiciones de ASPO dispuestas por los sucesivos decretos presidenciales y resoluciones ministeriales, marcó una nueva exigencia a las/os profesoras/es formadoras/es de las que aún no nos hemos anoticiado del todo. Con distintos ritmos, las instituciones fueron encontrando estrategias para entrar en tarea: en algunos casos fueron formas más colaborativas y solidarias, en otros aparecieron soluciones de compromiso, a modo de parches. En todos ellos, el sentido de enseñar permaneció en vilo, y aún lo hace. Mudanzas. Nacimientos. Hacinamiento. Dispositivos compartidos por varios integrantes de una familia. Cursadas postergadas porque el/la docente se infectó de COVID-19. Trabajos entregados con demora por falta de conectividad. Desempleo y falta de datos para entrar a clase virtual. Lo privado de nuestras vidas como docentes y estudiantes entró en el terreno de lo público y queda mucho por revisar respecto a cómo las demandas del contexto marcan la cancha de las posibilidades, expandiendo el escenario institucional hacia zonas donde hace falta «entrar»: para acompañar, para reparar, para reformular las propuestas de enseñanza y acompañamiento de las trayectorias formativas de nuestras/os estudiantes.

Nuestro objetivo, entonces, es compartir las decisiones didácticas que orientaron la organización de la cátedra y las principales reflexiones que surgieron como resultado de dicho proceso, vinculadas fundamentalmente con el alcance del trabajo docente en la actualidad y ciertos interrogantes que se despliegan a partir de la problematización del campo. Para ello, este trabajo se organiza en dos partes: 1) *Decisiones didácticas para la formación docente en ASPO*, donde se describen o caracterizan los aspectos generales de la propuesta de enseñanza desarrollada; y, 2) *Los supuestos sobre el trabajo docente: provocaciones necesarias*, donde se reponen algunas de las construcciones reflexivas más interesantes.

## 1. Decisiones didácticas para la formación docente en ASPO

**La organización de la cátedra en modalidad virtual.** El Seminario de Trabajo Docente se sostuvo a partir de las siguientes decisiones respecto a su formato virtual:

- La primera fue **priorizar la profundidad por sobre la extensión** en el abordaje y desarrollo de los temas. Ello implicó resignar el abordaje de material bibliográfico, aunque no así los ejes de contenidos previstos en el programa.
- La segunda decisión fue disponer los materiales de cátedra en una plataforma, en nuestro caso, Classroom de Google. **La configuración de tareas facilitó la organización del cronograma de estudio para las/os estudiantes y el seguimiento para la docente.**
- La tercera decisión está relacionada con el tipo de trabajo intelectual solicitado: se diseñaron 5 instancias de trabajos prácticos, en función de temáticas vertebrales del seminario, donde cada lectura dialogaba con recursos específicos. La intención fue **traccionar la comprensión del material, mediando ese proceso con insumos que tensionan las representaciones sociales sobre el Trabajo Docente.**
- La cuarta decisión, fue **realizar encuentros sincrónicos no por defecto, sino por demanda** explícita de los grupos.
- La quinta decisión fue implementar un **dispositivo transversal de evaluación centrado en la escritura.** Esto significó que todas las instancias de producción textual estuvieron al servicio del trabajo final.

**El trabajo a partir de ejes problematizadores.** Para desplegar los contenidos del programa, se definieron 5 ejes problematizadores que permitieron a la vez abordar las lecturas del seminario y tensionarse desde consignas articuladoras:

*i. Pensar la docencia como oficio*

Como primer trabajo, la propuesta fue visitar la propia biografía escolar para establecer distinciones entre lo legítimo y lo legal, a la hora de reflexionar sobre el alcance de la tarea docente. Para ello, cada estudiante repuso los valores que la escuela contribuyó a transmitir durante su paso por ella; relató una experiencia escolar que hoy sería cuestionada en nuestras instituciones y argumentó de qué se debe ocupar la escuela. Con estas producciones de los estudiantes, la reflexión sobre el dicho popular «las escuelas ya no son lo que eran» efectuada por Alliaud (2017), cobró relevancia, en diálogo con las representaciones que cada uno/a traía de su experiencia escolar previa. De este modo, y en sintonía con la revisión de Dubet (2006) sobre los valores que el programa institucional moderno impuso como horizonte universal, se delinearon las primeras preguntas: ¿qué es la justicia escolar? ¿Qué pasa en las aulas en términos de inclusión educativa?

*ii. La escuela y sus configuraciones en el tiempo*

El segundo recurso y material que utilizamos fue la lectura de la conferencia de Pablo Pineau (2014) y tuvo la intención de poner en relación las esferas económica y educativa. Esa articulación, visibilizada en dicho trabajo, debió sin embargo ser resaltada en el curso. Asimismo, existe una suerte de supuesto respecto al funcionamiento del aparato escolar que lo escinde completamente de otras esferas de la vida propia de un Estado. En este sentido, los formatos a los que hace mención el autor, permiten establecer relaciones entre la organización social, los modos de producción y las diferentes configuraciones que los dispositivos educativos en general, fueron tomando a lo largo de la historia. El video «Another brick in the wall» (*Otro ladrillo en la pared*) de Pink Floyd, nos permitió reflexionar sobre los rasgos de la escuela y las «marcas de época» que aparecen, como una fuerte crítica a la escena escolar tradicional, pensando en ciertos rasgos de continuidad de la misma.

*iii. Enseñar y aprender en tiempos de pandemia*

La reflexión sobre la educación en tiempos de pandemia funcionó primero como catarsis general, y luego como sistematización de un pensamiento posible sobre lo impensable. En este caso, las/os estudiantes trabajaron sobre los aportes de tres voces distintas (Flavia Terigi, Isabelino Siede y Carlos Skliar), cada una en un soporte diferente –audiovisual, podcast y entrevista escrita-, para revisar sus miradas respecto a las contingencias actuales. La propuesta fue redactar una crónica donde dialoguen con estas/os autoras/es, articulando reflexiones propias. Se sugirieron categorías ordenadoras: vida institucional, tarea docente; planificación; vínculo con las/os alumnas/os y docentes; etc. Se avanzó en un ejercicio similar al tipo de escritura que se pediría al final del curso.

*iv. «Del dicho al hecho». Tradición, vocación y experiencia profesional.*

El cuarto trabajo convocó la experiencia profesional de una maestra de nivel primario, entrevistada en 2018 por una estudiante del PEP, para tensionar nuevamente ciertos supuestos referidos al trabajo docente. Recurrimos a la lectura de un clásico en nuestro medio e imprescindible: las «tradiciones en la formación de los docentes y sus presencias actuales» (Davini, 1995). El texto cobró vigor para «leer» a su vez la voz de esta docente con 12 años de antigüedad en la profesión. Tanto su recorrido, expectativas y aspiraciones, como sus apreciaciones sobre la educación pública, la educación privada y la mirada sobre los/as alumnos/as de sectores vulnerables, generaron un revuelo significativo. Nos dimos entonces a la tarea de identificar los juicios de valor que provocaron sus palabras para, posteriormente, tratar de reconocer qué argumentos los sostenían.

*v. Nuevos mundos, nuevas referencias.*

En este último trabajo se buscó reforzar el proceso reflexivo previo, convocando la palabra de maestras/os y profesoras/es de diferentes niveles educativos. En este caso, el documental «*El sur también existe*»,

en el año 2007, permitió acercarse a problemáticas concretas que las/os docentes identifican en su tarea cotidiana y los modos que encuentran/construyen para abordarlas. En este caso, lo más provocador del ejercicio fue analizar las realidades educativas en términos políticos: se trata de decisiones, apuestas, ausencias, asuntos que analizamos también en función de las actuales circunstancias para atender la continuidad pedagógica en contexto de cuarentena. Las reflexiones de Meirieu (2006) sobre «El significado de educar en un mundo sin referencias», nos ayudaron a pensar nuestro contexto educativo, y tener precisiones respecto a nociones que son verdaderos *cliché pedagógicos* pero pocos/as se ocupan de definir, como alteridad, deseo de aprender, violencia escolar y crisis.

vi. *Ensayo final: trabajar desde una pregunta.*

La consigna de cierre del seminario fue, definir una pregunta propia sobre el trabajo docente, utilizarla como título y, en función de ella, escribir un texto propio con las principales reflexiones transitadas en la cursada. Para ello podían y debían hacer un ejercicio de reescritura de los trabajos prácticos anteriores, con el propósito de reformular las ideas para darles mayor volumen y consistencia. Con esta producción, nos encontramos en un coloquio de cierre, donde cada uno/a debía escoger un solo párrafo elegido especialmente para compartir con el grupo.

## 2. Los supuestos sobre el trabajo docente: provocaciones necesarias

El coloquio de cierre del seminario, como instancia grupal de encuentro -virtual-, permitió visibilizar representaciones y conceptos en común que surgieron en las producciones individuales que, sin espacios colectivos, podían quedar diluidos en la soledad de la virtualidad. A la vez permitió a cada cursante establecer sentidos compartidos e individualizar los aportes realizados a su formación por otros/as compañeros/as del grupo.

Al respecto, recuperamos algunas preguntas que las/os estudiantes hicieron durante el cierre del seminario y, creemos, sistematizan las reflexiones finales de este trabajo:

*¿Cómo estalla hacia dentro de la escuela todo aquello que se intenta enmascarar?* Las preguntas por la implicancia del trabajo docente y los desafíos que lo invisten en la actualidad surgieron desde un principio, con énfasis en los aspectos de desigualdad estructural que hoy se agudiza por las circunstancias de ASPO. *La brutalidad, que permanece en los contextos a lo largo del tiempo, nos obliga a pensar: ¿qué ofrece la escuela?* Repasar la naturaleza política del dispositivo escolar, pensando en su original función homogeneizadora para conceptualizar eso como una forma de violencia -es decir, pensar la violencia de la escuela-, sin duda fue un lugar incómodo pero necesario para dar lugar a otras formas de concebirla y de reconstruir lo que ofrece. Esto permitió retomar concretamente preguntas sobre *el derecho a la igualdad y el derecho a la diferencia* para considerar que, además de ofrecer, ¿qué tiene que asegurar la escuela como experiencia?

*¿Cuáles son los motivos para elegir esta profesión?* Incluso en este contexto enmascarado y brutal, se elige permanecer en la formación docente, se aspira a formar parte del colectivo de trabajadoras y trabajadores de la educación. Aquí es donde la idea de la transformación apareció vinculada al poder de innovar que portan las nuevas generaciones de estudiantes del nivel terciario, y que llegan con mandatos potentes: cómo hacer otra cosa con esto que tenemos; cómo se puede capitalizar la experiencia para mejorarla; cómo se puede trabajar con la emergencia; cómo diferenciar las emergencias de las prioridades, para evitar que todo sea un desborde.

*¿Cómo podemos re-jerarquizar la tarea docente?* La inquietud por profundizar las formas de vincular a las familias con el trabajo docente también tuvo su lugar, sobre todo en el contexto actual de sobre-exigencias, roles trastocados y demandas cruzadas, con la expectativa de que esta experiencia dolorosa pueda ayudar a reconfigurar el encuentro con las familias y sumarlas de manera integral al proceso de aprendizaje de

las/os niños y niñas. Una clave para ello puede ser configurar el aula como un espacio público y no un lugar privado, donde las familias tengan un lugar de protagonismo, acotado, pertinente, relevante, del que seguro puedan formar parte.

¿Es posible sostener el placer por el conocimiento como uno de los desafíos de la tarea docente? Conocer, aprender, exige movimiento: sin movimiento no habría sujeto de la educación sino un mero cuerpo inerte donde insertar contenidos. Pero el deseo del otro por aprender, su avidez, su curiosidad, no lo vuelve necesariamente maleable. Esta peligrosa idea de «lo maleable» sirvió para revisar el trabajo docente en tensión con el poder, sus diferencias con la autoridad y las distintas formas de abuso que se pueden sustentar en este rol. Por otro lado, insistió en no olvidar algo fundamental: el otro se resiste, necesariamente; siempre a su modo y seguro con muy buenos motivos, resiste.

¿Quién es un/a buen/a docente? Un aspecto clave del intercambio fue provocar la idea de la vocación como un lugar común para imaginar el trabajo docente. Sin embargo, interpelamos también su contracara, que es definirlo como una forma de militancia. Este punto invita sin duda a muchos debates, pero es importante plantearlo en el contexto donde se generó esta pregunta, un aula virtual de formación docente. «¿Quién es buen/a docente?», ¿Qué argumentos sostienen cualquier respuesta posible? Así aparecieron ideas interesantes: si sos maestro o maestra en sectores vulnerados sos más «pulenta» que los que se van a la escuela privada, por ejemplo. Como si se estudiara para ser «maestro/a de pobres», o como si esa elección profesional implique ser igual de buen docente con cualquier/a alumno/a que tenga sus derechos vulnerados por el Estado. Por otro lado, la idea de «trabajar con sectores vulnerados» termina funcionando como una etiqueta, con todos los peligros y omisiones que ello implica. ¿Como si los territorios no inscribieran en el aula sus propias complejidades! ¿Como si todas las infancias pobres fueran iguales! O fuera símil la pobreza de Soldati, que la de la isla Maciel o la de González Catán. En tal sentido, hablamos entonces sobre las internas barriales que aparecen dentro de la escuela como aspectos de la dimensión política, a los cuales hay que dedicarles tiempo: de eso se trata conocer la comunidad con la que se lleva adelante la tarea, eso también forma parte de entender cómo ser buen/a docente; conocer la inscripción política que tiene en su contexto, para entender por qué pasan las cosas que pasan entre las/os alumnas/os dentro de la escuela y afuera también. Por todo eso, precisamos que una cosa es lo *vulnerable* (potencialmente, todo es vulnerable) y otra cosa es lo *vulnerado* (específicamente, algo). Entonces, *vulnerables* son todos los sectores y los sujetos, pero vulnerados son algunos y ello responde a decisiones políticas.

¿Qué asuntos quedaron pendientes de ser provocados? El carácter nómada de la tarea docente; el adultocentrismo que se arroga el derecho de decir «mis chicos», «mis alumnos», «mis chiquitos de primero»; la necesidad de conformar una comunidad profesional donde pedir ayuda, donde preguntar para definir institucionalmente el abordaje de los problemas.

Sin duda, el objetivo de identificar los supuestos sobre el trabajo docente para desarmar sus argumentos, comandaron la tarea intelectual de las y los estudiantes que participaron de esta propuesta de cátedra. Estas provocaciones de lo común buscaron ser, a su modo, una experiencia educativa común.

## Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio. Cap. 1 y 2*. Paidós.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós.
- Pineau, P. (2013). «Formatos escolares: tradiciones y variaciones». En *Problemas, estrategias y discursos sobre las políticas socioeducativas*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Meirieu, P. (2006). «El significado de educar en un mundo sin referencias». Conferencia dictada en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires, Argentina.

**Julieta E. Santos**

Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA) y Magíster en Derechos Humanos y Políticas Sociales (UNSAM). Actualmente se desempeña como profesora de Nivel Superior en diversas instituciones públicas, en el marco de la formación docente inicial. Realiza tareas de asesoría pedagógico-didáctica en la Gerencia Operativa de Currícula, en el equipo de Nivel Secundario (Ministerio de Educación de CABA). Es correctora, editora y diseñadora instruccional (Educ.ar).