

DISCUSIONES ACERCA DE VIEJAS Y NUEVAS DESIGUALDADES EN EL INGRESO A LA FORMACIÓN DOCENTE. EL CASO DE LOS/AS INGRESANTES AL ISFDYT N° 31 DE NECOCHEA

GUZMAN DEL VALLE, Mariana/ ISFD y T n°31-mguzmandelvalle@abc.gob.ar

CHIOCCHETTI, Magalí/ ISFD y T n°31- mchiocchetti@abc.gob.ar

Palabras claves:

desigualdades – trayectorias educativas - formación docente

Resumen

En esta ponencia se reconstruyen las características socio-económicas, culturales y socio-técnicas de los/as estudiantes que ingresaron en el año 2022 al Instituto de Formación Docente y Técnica n° 31 de la ciudad de Necochea. Puntualmente se trabajó sobre los profesorados de Inicial, Primaria y Educación Física, así como sobre la Tecnicatura en Psicopedagogía. Con el objetivo general de explorar, sistematizar y elaborar una caracterización de los/as estudiantes que permita planificar intervenciones pedagógicas institucionales específicas para acompañar las trayectorias de los/as ingresantes del Nivel, se desarrolló una etapa inicial de la investigación, de carácter descriptiva, que busca reconstruir -desde una perspectiva cuantitativa-la diversa y desigual condición de acceso que poseen los/as estudiantes ingresantes. Para ello, se implementó una encuesta con preguntas cerradas y abiertas, y mediante una muestra aleatoria simple se recuperó información para posteriormente codificarla y tabularla como dato cuantitativo para ser analizado.

Para leer los datos teóricamente se trabajó desde diversos marcos conceptuales que permiten pensar las trayectorias desde la perspectiva de la desigualdad: el modo en que las trayectorias de los/as estudiantes se ven condicionadas por las consideradas viejas

desigualdades montadas en estructuras socio-económicas que hoy se conjugan con nuevas desigualdades derivadas de la distribución diferenciada en los niveles de conectividad, el acceso a servicios de internet y el uso de las tecnologías.

Los primeros datos de esta primera etapa permiten caracterizar algunos aspectos centrales: porcentajes de género según carreras, aspectos socio-económicos de los/as estudiantes como situación laboral, formalidad/informalidad en el trabajo y cobertura de salud; como también en relación al acceso a la cultura digital, dispositivos y uso de los mismos.

Presentación

La intencionalidad de este relato es comunicar la relevancia y las oportunidades que se presentaron en el Instituto Superior de Formación Docente N° 3: Dr. Julio César Avanza a partir de la implementación de algunas de las políticas de formación docente en los años 2010 y 2011 con la llegada de fondos desde la Dirección de Educación Superior para proyectos de mejora institucional (PMI).

Nos interesa comentar algunas actividades realizadas a lo largo de estos años, que se vinculan con políticas educativas que posibilitaron actividades y procesos formativos más allá de las aulas. En este caso haremos hincapié en visitas a instituciones del ámbito rural y a experiencias culturales sobre temáticas de género.

La reflexión sobre los hechos nos permite evaluar positivamente algunas prácticas realizadas, considerando al trayecto formativo inicial como espacio formativo privilegiado (que no es el único) aunque, a su vez, nos plantea a su vez cuántas experiencias aún no exploradas, cuántas posibilidades aún no desarrolladas existen para afianzar la profesión docente.

Tema y problema de investigación

La investigación posee un interrogante central que se vincula con reconstruir ¿cuáles son las características que poseen los perfiles socio-económicos, culturales y socio-técnicos de los/as estudiantes que accedieron a las carreras de formación docente inicial del ISFD y

T n° 31 de Necochea en 2022? ¿Qué condiciones socio-económicas, culturales y socio-técnicas posee la población que inició sus estudios en los profesorados de Educación Física, Educación Primaria y Educación Inicial en el marco de las viejas y nuevas desigualdades que permitió visibilizar la pandemia? Se sostiene que es importante indagar en los trayectorias y las condiciones en las que accedieron los/as estudiantes del primer año a fin de contar con un diagnóstico que permita, posteriormente, actuar mediante políticas de intervención pedagógicas institucionales que involucren a todos/as los sujetos que la conforman, y no se reduzcan a propuestas aisladas que tiendan a reproducir las posibles desigualdades ya existentes de los/as estudiantes.

Como objetivo general de la investigación se propone describir las características de las trayectorias de los/as ingresantes a los profesorados de Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Física y la Tecnicatura en Psicopedagogía del ISFDyT n° 31 de Necochea, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas, culturales y sociotécnicas con las que accedieron a la formación docente inicial y técnica durante el año 2022.

Objetivos específicos

1. Sistematizar las características etáreas, de género, composición familiar, ocupacional e ingresos, condiciones de vivienda, acceso a la salud y territorio de los/as estudiantes ingresantes en el marco de las llamadas viejas desigualdades que profundizó la pandemia.
2. Identificar las condiciones socio-técnicas (accesibilidad y usos de: internet, dispositivos tecnológicos y aplicaciones digitales) de los/as ingresantes en el marco de las llamadas nuevas desigualdades que visibilizó la pandemia.
3. Precisar las características culturales y educativas (nivel de educación de los padres, estudios previos, acceso a bienes culturales) de los/as ingresantes en el marco de las viejas y nuevas desigualdades.
4. Caracterizar los perfiles estudiantiles estableciendo comparaciones entre las distintas condiciones de acceso a la formación docente inicial.

Relevancia de la investigación

Por sus dimensiones y alcances, los sistemas educativos fueron una de las actividades que se detuvieron en el marco de la emergencia sanitaria suscitada por la aparición del COVID/19. La escolarización se vio alterada por los cierres obligatorios en todos los países del mundo, afectando a casi el 85% de la población estudiantil mundial (Banco Mundial, 2020). En Argentina, el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) propuesto por el Estado, significó la suspensión de las clases presenciales en las escuelas de los niveles obligatorios (Inicial, Primario y Secundario) en todas sus modalidades y también en la educación Superior y Universitaria (Pereyra, 2020). Las instituciones, sin embargo, no dejaron de funcionar: las acciones del gobierno nacional y provinciales; el trabajo de los/as docentes, directivos/as, estudiantes y familias, dieron cuenta de los esfuerzos realizados para educar sin presencialidad (Cardini y D'Alessandre, 2020).

En este marco, aquellos espacios educativos que tenían consolidada una dinámica virtual continuaron sus actividades, consiguiendo una relativa contención de su alumnado. En el otro extremo, gran cantidad de estudiantes perdían comunicación con sus docentes o se contactaban a través de medios informales (Puiggrós, 2020). Esto dejaba en evidencia una tensión que hasta el momento había quedado invisibilizada: las nuevas desigualdades (Dussel, 2004) derivadas de la distribución diferenciada en los niveles de conectividad, el acceso a servicios de internet y el uso de las tecnologías, se conjugaban con las viejas desigualdades existentes montadas sobre la estructura socio-económica de las familias.

Las instituciones del Nivel Superior -al igual que en los distintos Niveles- no solo tuvieron que afianzar y repensar sus propuestas pedagógicas, sino también los vínculos con los/as estudiantes, poniendo el foco en cómo continuar con la enseñanza en medio de las brechas sociales, económicas y educativas ya existentes pero profundizadas frente a la situación de emergencia. La ciudad de Necochea en la Provincia de Buenos Aires no fue la excepción: la abrupta virtualización de las clases, la intensificación del trabajo docente y el reconocimiento de las desigualdades en la infraestructura tecnológica (Dussel, 2020),

produjeron el despliegue de iniciativas orientadas a contener a los/as estudiantes de todos los Niveles.

Así, una vez pasada la primera etapa que había tenido como eje los modos de sostener la conexión, surgieron preguntas que interpelaron a las instituciones. Particularmente, el ISFDyT n°31 que contiene buena parte de la población estudiantil del Nivel en Necochea, comenzó a interrogarse sobre cómo había afectado la pandemia a sus estudiantes y en qué medida podían pensarse políticas de intervención pedagógica para recibir a los/as ingresantes, trabajar en su permanencia y favorecer la apropiación de conocimientos en cada carrera docente.

Si la mirada estaba puesta en los/as estudiantes, no podían desconocerse algunas singularidades: primero, que la masificación como tendencia estructural del Nivel Superior ha sido acompañada de altas tasas de deserción -sobre todo en la población desfavorecida en la distribución del capital económico y cultural (Ezcurra, 2012) que ingresa a las carreras de formación docente. Segundo, que los procesos de discontinuidad y/o abandono se suelen concentrar en el primer año, sobre todo en contexto de pandemia, en el que las/os ingresantes tuvieron que iniciar el nuevo camino con necesidades concretas, a veces muy urgentes y precarias (Birgin, 2020). Tercero, que los/as ingresantes suelen encontrarse con dificultades como las de aprender a leer y a escribir en distintos espacios curriculares (Carlino, 2021), dominar el “rol de estudiante”(Tenti Fanfani, 2000) y esto debían hacerlo en el marco de las viejas y nuevas condiciones de pobreza que afectaban a la población juvenil de nuestro país.

Tipo y diseño de investigación

La investigación educativa de este Proyecto es de carácter exploratoria y descriptiva, analizando el estado presente de la cuestión (Pievi, 2009). Se propone como etapa inicial hacer un relevamiento que permita identificar la diversa y desigual configuración de los perfiles de los/as ingresantes. El referente empírico es la población estudiantil ingresante de las carreras del Profesorado en Educación Física, Profesorado en Educación Inicial y Profesorado en Educación Primaria del ISFDyT n° 31 (Necochea), en el período

comprendido en el año 2022. Así, en esta primera instancia se llevará a cabo un abordaje que combine la perspectiva cuantitativa y cualitativa, implementando las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos y de análisis de la información:

-Encuestas con preguntas cerradas y abiertas (Oppenheim 1998; Cohen et al. 2007; González et al. 2010) que den cuenta de las siguientes variables y dimensiones: condiciones socioeconómicas (edad, género, conformación familiar, condición laboral, ingreso mensual familiar e individual, condiciones de vivienda y servicios, salud, territorio); condiciones educativas y culturales (nivel educativo de madre/padre/tutor, estudios secundarios y terminalidad, estudios superiores previos, acceso a bienes culturales) y condiciones socio técnicas (acceso a dispositivos tecnológicos, acceso a internet, uso de herramientas tecnológicas y educativas, entre otras). Esta técnica de recolección se desarrollará de manera estandarizada, lo que permitirá alcanzar un número elevado de sujetos en condiciones disímiles. En este caso, la muestra es aleatoria simple (Pievi, 2009) y atiende a 500 estudiantes -aproximadamente- por lo que las encuestas se desarrollarán mediante entrevista personal, por correo electrónico o vía telefónica, según las circunstancias. La organización de la información se realizará a través de la codificación de datos y cada categoría tendrá asignado un signo correlativo que facilite la tabulación.

La investigación surge como iniciativa de un grupo de jóvenes docentes para iniciarse en las tareas investigativas. Así, se llevó a cabo un estudio de las características y aspectos socio-económicos, culturales y socio técnicos en la institución de educación superior. La encuesta pretendió relevar la mayor cantidad de datos: edad, género, condiciones de trabajo de los estudiantes, constitución familiar, trayectoria educativa de sus padres o tutores y sustento económico, tipo de vivienda, creencias religiosas, acceso y adquisición a bienes culturales, servicios públicos y acceso a internet, utilización de dispositivos tecnológicos, prácticas y uso cotidiano, como así también aplicaciones más utilizadas.

El estudio se llevó a cabo a partir de una muestra representativa de un total de 144 estudiantes. La misma se implementó a través de la plataforma institucional, de acceso a todos los ingresantes. Durante varios días estuvo disponible para ser completada. Al mismo tiempo, el equipo de investigación recorrió las aulas guiando y orientando a los estudiantes

para su realización. De acuerdo a los objetivos del estudio y también a criterios de factibilidad, el universo de referencia se acortó a tres profesorados (Educación Física-Primaria e Inicial) y una tecnicatura ligada a la tarea docente y la actividad de enseñanza (Psicopedagogía). Se tomaron cuatro carreras en donde cada una funciona en distintos turnos. La diversidad de la muestra permitiría identificar múltiples cuestiones a la hora de análisis del acceso al nivel superior y posibles desigualdades.

El diseño de la investigación, la producción de la encuesta, el análisis y la producción del informe estuvo a cargo de todos los integrantes de la investigación. En todas las etapas se trabajó de manera articulada y en equipo. El trabajo de campo fue organizado entre los docentes y estudiantes del grupo.

Lo realizado pudo ser posible gracias el esfuerzo y dedicación de cada integrante, y en particular a dos estudiantes, que ad honorem invirtieron tiempo en este documento. También se agradece a la institución formadora quien confió en nuestra capacidad, abrió las puertas para la realización de la encuesta y asignó horas institucionales para la elaboración del informe.

Discusiones en torno a las viejas y nuevas desigualdades

La investigación supone que observar **las condiciones de acceso e ingreso de los/as estudiantes de la formación docente inicial atendiendo a las variables de género, salud, vivienda, condición social, económica y cultural** son el punto de partida para comprender la exclusión educativa y el abandono estudiantil ante la propagación del virus SARS-Cov2 (COVID-19). Si bien las tasas de ingreso y matriculación en la formación docente estuvieron en alza en los últimos años, (DINIEE, 2017) desde el 2007 al 2015 se pasó de 200.000 a 415.000 estudiantes y, en la Pcia. de Bs. As, en el año 2001 eran 122.832 estudiantes y en 2019 se duplicó a 242.448, este hecho de masificación e inclusión no logra resolver los profundos problemas de **desigualdad social y educativa persistentes en el Nivel Superior** (Ezcurra, 2011). Más aún agravados por la pandemia, que derivó en: la abrupta virtualización de las clases, la incertidumbre ante los modos de evaluación y acreditación, demanda de ayuda alimentaria, y desigualdades tecnológicas para el

cumplimiento de actividades académicas (Dussel, 2020). Así, la puerta de la formación se encuentra abierta, pero parece ser giratoria. Es decir, una **democratización segregativa** (Merle en Dubet, 2015:30) empeorada ante la situación de emergencia sanitaria por coronavirus. En este sentido, el total de 144 estudiantes encuestados indica que aproximadamente 150 estudiantes no completaron la encuesta institucional de acuerdo a datos institucionales de los ingresantes. En este sentido, si bien se desconoce qué ocurrió con la masa de estudiantes restantes, cabe destacar que del total de inscriptos, solo parece persistir el 50% en el mes de mayo (recordamos que las clases en el nivel superior comienzan en el mes de abril). Así, pensar en los perfiles estudiantiles y sus condiciones de acceso de la formación docente inicial requiere abrir al debate y revisar las formas de **viejas y nuevas desigualdades** que irrumpen en las trayectorias educativas de cientos de estudiantes bajo condiciones inéditas y dan lugar a nuevos problemas (Finnegan y Pagano, 2009). Entre **las viejas desigualdades sociales**, Therborn (2015) refiere a las no-oportunidades reales de los sujetos sociales para acceder a la vida misma, como **vivienda, salud y nutrición**. Y en este sentido, se registró que el 60% de los y las estudiantes no poseen obra social. Así, las/los estudiantes del profesorado en Educación Primaria reflejan que de un total de 23 encuestadas/os, 11 no poseen cobertura de salud, 8 poseen obra social o prepaga y 4 desconocen esta información. Es decir que casi el 50% de la población estudiantil no tiene cobertura de salud, y cuenta como forma de protección y recurrencia a los hospitales municipales. Este dato, es aún más alarmante en el Profesorado en Educación Física, en donde de un total de 54 encuestados 18 aseguran no tener cobertura, 10 no saben, y 25 poseen obra social. En el caso del profesorado en educación física, este dato es más relevante, en tanto es el profesorado con más carga horaria del plan de estudios y con gran cantidad de materias deportivas y recreativas, por lo que la exposición a lesiones o accidentes es mucho más alta que en otras carreras. Las cifras son semejantes en la Tecnicatura en Psicopedagogía, en donde 6 entrevistadas de las 14 aseguran tener obra social, pero 8 no poseen o desconocen. En Educación Inicial, el fenómeno es bastante distinto, más de 70% de las entrevistadas aseguran tener obra social. Desde estas cifras, la intención es mostrar que las desigualdades abren un abismo entre los

y las estudiantes en su formación. Tener o no tener obra social puede determinar inasistencias a clases, abandono de la cursada, no terminalidad en tiempo de la carrera. Y desde aquí se comprende que no son diferencias, sino de desigualdades es decir, la existencia de un bien común que no se posee (Therborn, 2015), propicio a generar exclusión o situaciones de vulnerabilidad.

Paralelamente a esta desigualdad vital sufrida por los sujetos, hay atributos personales que juegan en este mundo un papel altamente significativo para “no ser desigual”: raza, edad, género, sexo, etnia. (Therborn, 2015). En relación, a la variable de **género**, el 70% de los ingresantes se reconocen con el género femenino y a excepción del profesorado en Educación Física, las demás carreras son altamente feminizadas: en Primaria de 23, 22 son mujeres, en Psicopedagogía de 14, son 13 mujeres y en Inicial no se registraron hombres cursando. En este sentido, si se entiende a la formación docente inicial es un proceso de tiempo determinado, pero lo construido en otros ámbitos por las y los estudiantes impacta en la elección de sus carreras: historias personales, trayectorias escolares y de vida. Por lo que, en muchos casos, dichas experiencias conforman discursos sociales en los que la subjetividad docente se construye “como dispositivo social de control que históricamente ha determinado a lo ‘femenino’ en contraposición a lo ‘masculino’” (Morgade, 2007, p. 402). Esas construcciones derivadas de las experiencias personales y sociales, sumado a las vivencias escolares y de formación podrían operar como determinantes en la elección de una formación profesional y laboral. Por otra parte, si bien, la tarea docente ha sido históricamente feminizada, en la actualidad puede reflejar, que aquellas mujeres que han decidido acceder y permanecer en el Nivel Superior, iniciativa de autonomía y autovaloración que buscan su realización en el mundo laboral (Jelin, 2010).

Como contraste de Primaria, Inicial y Psicopedagogía, el Profesorado en Educación Física el 60% de estudiantes se identifican con el género masculino. También aquí se considera que las experiencias personales, sociales y formativas ocupan un lugar preponderante en la toma de decisión para la elección de la carrera. Ello se evidencia con más fuerza en educación física, en donde la historia del deporte y de la práctica física ha sido escrita,

analizada y hasta realizada por hombres (Scharagrodsky, 2003), y en su mayoría, las mujeres han sido excluidas o poco visibles en las prácticas deportivas.

Esta variable acerca del género con la que se identifica cada sujeto que ingresa a la institución, la relacionamos con la variable de **posesión de hijos e hijas, la edad** de los estudiantes y **vivienda**. En educación física, los estudiantes tienen un promedio de edad entre 18 y 21. Solo se registraron tres estudiantes que superan este promedio. El 90% vive con sus padres o madres, y solo 2 estudiantes de 54 encuestados poseen hijos. En educación primaria, este dato es muy distinto. El 46% tiene hijos o hijas. El promedio de las estudiantes es entre 25 y 35. De 23 encuestados, el 48% vive con sus padres, 22% con su pareja, 13% solo con sus hijos y 8% con otros familiares, 4% con su pareja e hijos y 5% solos/as. En el Profesorado en Educación Inicial, el 62% tienen entre 17 y 22 años, 27% tienen entre 23 y 28 años y el 11% restantes tienen más de 30 años. Al igual que Educación física, el público estudiantil es joven, dando cuenta de que terminan la secundaria y eligen el profesorado. En Psicopedagogía, 8 estudiantes tienen entre 18 y 22 años y los 6 restantes entre 30 y 40 años. Así, se observa que a medida que se eleva el promedio de edad, aparece atada a esta variable la posesión de hijos/as a cargo. Y en las carreras más feminizadas se eleva la tasa de hijos e hijas. Edad, hijos y género conducen a pensar que son tres variables que cruzadas permiten reflejar que muchas mujeres jóvenes adultas deciden formarse y en paralelo atienden a la crianza de sus hijos/as. Cuestión que conlleva a afrontar de manera desigual la condición de estudiante, en relación a aquellos alumnos que no tienen hijos/as y viven con sus padres o madres. En este sentido, el cuidado de niños y niñas, las tareas domésticas y la condición de estudiante podría conducir a la sobrecarga de tareas y el posible abandono de las alumnas, si la distribución y organización no es repartida entre los miembros de la familia (Jelin, 2010) o se accede a guarderías, formas colectivas de cuidado, servicio doméstico remunerado, acceso a bienes y servicios extra domésticos (lavanderías, rotiserías, etc).

Otra variable, pausable de ser analizada es el **trabajo**. El 44% advierte que trabajó en la última semana, y del total de estudiantes trabajadores, el 76,9% lo hace en la informalidad. Las estudiantes de Educación Primaria e Educación Inicial obtuvieron el

porcentaje más alto de labor y estudio. El 64% y 51%, respectivamente, advierten que trabajó en los últimos días. En primaria, el 78% de quienes trabajaron lo hicieron en la informalidad y el 84% en educación inicial. Como contraste, en el Profesorado de Educación Física el 63% del estudiantado no realizó ninguna tarea laboral. Y entre estos dos extremos, siguen los/las estudiantes de Psicopedagogía, el 41% trabajó. Estos datos muestran, que los jóvenes están lejos de considerarse sujetos con tiempo libre u ocioso, rompiendo con las representaciones del joven como persona no productiva (Chaves, 2005). Los estudiantes que habitan la formación docente estudian, trabajan y maternan, con lo cual, la permanencia en el nivel se ve interferida por cada una de estas condiciones.

Condiciones socio-técnicas de los/as ingresantes

En las discusiones sobre la desigualdad no hay que perder de vista que, en la sociedad de la información, se ha puesto mucho el acento en el acceso o la falta de acceso a las computadoras e Internet, aunque es probable, como dice Reygadas (2008) que en los próximos lustros la mayoría de la población -no toda- tenga la posibilidad de *estar conectado*. Esto es posible de visualizarlo, a pequeña escala, entre los/as ingresantes del Instituto: en términos de acceso, el 97% de la totalidad de los/as estudiantes encuestados del primer año poseen Internet en sus hogares, más allá de la condición socio-económica registrada. En este caso, solamente 4 estudiantes (3 en el Profesorado de Nivel Inicial y 1 en Primaria) declaran no poseer acceso a Internet fijo en el hogar, aunque sí celular con datos mediante los cuales se conectan a Internet. Frente a esto vemos algunas cuestiones puntuales: por un lado, la manera en que con el tiempo se ha ido reduciendo la monopolización del acceso y empleo de ciertos artefactos tecnológicos y/o vinculados a la cultura digital, sobre todo de Internet, ya que a los intereses de quienes venden los servicios se suman los deseos de estar conectado/a. Esto último, sobre todo, ha llevado a un crecimiento muy acelerado en términos de acceso (Reygadas, 2008) independientemente de contar con limitaciones de índole económica en sus vidas cotidianas.

Si bien aquellos/as estudiantes que declaran no poseer Internet en el hogar ni computadora se encuentran frente a una *primera fase de la desigualdad digital*, que reproduce una

posible situación de desigualdad económica previa, también ocurre que muchos/as jóvenes de las distintas carreras que declaran no poseer trabajo, o que viven con sus padres que poseen trabajos informales y/o son jubilados, declaran que sí poseen internet y algún tipo de dispositivo con el que socializan y/o estudian. Como plantea Reygadas (2008) observamos que a pesar de que muchos/as jóvenes pueden tener limitaciones económicas en sus vidas diarias, han podido tener acceso a la cultura digital. Esto no nos habla de los usos, pero sí del acceso.

Como ya mencionamos, el 76.9% de los/as ingresantes que trabajan lo hacen de manera informal y, aunque no contamos aún con datos que nos permitan conocer si, por ejemplo, aquellos/as que están desocupados/as están buscando trabajo, existen casos de mujeres -como sucede en el Profesorado en Educación Primaria- en los que una estudiante declara ser jefa de familia, tener 3 hijos, poseer trabajo informal, no tener obra social, tener a su papá jubilado y a su mamá ama de casa, pero sí contar con Internet en el hogar, computadora y celular. Lo mismo ocurre en el Profesorado del Nivel Inicial: 7 de las estudiantes que declaran ser jefas de familia, poseen trabajos informales y/o poseen salarios por debajo del salario mínimo, pero todas cuentan con Internet, celular y algunas también computadora. Veremos, más adelante, cómo podemos desgranar este acceso casi universal: en muchos casos los dispositivos son compartidos en la familia, dato que no resulta menor a la hora de pensar cómo los/as estudiantes acceden a los dispositivos y los usan para transitar sus trayectorias en el Instituto.

En relación a los dispositivos puntuales, el 75% declara poseer celular y computadora; mientras que un 18% cuenta solamente con celular y un 6% sólo con computadora. Si identificamos a cada carrera, veremos que en el Profesorado de Inicial se concentra la mayor cantidad de alumnas que mencionan tener solamente celular para socializar y también para estudiar: 13 estudiantes que además poseen trabajos informales y algunas tienen hijos/as a cargo. También en el Profesorado de Educación Física 8 alumnos/as mencionan poseer sólo celular, mientras que en Primaria y en la Tecnicatura en Psicopedagogía 5 estudiantes en cada carrera. En relación a la disponibilidad para el uso del dispositivo, un 21,6% dice compartir el celular en su uso cotidiano (6 estudiantes del

Profesorado de Educación Física, 10 de Inicial, 2 del Profesorado de Educación Primaria); mientras que un 78,4% comparte la computadora que se encuentra disponible en el hogar. Solamente un 12,6% de aquellos/as que poseen computadora, declara destinar un uso personal al dispositivo y un 86,7% afirma usar de manera personal el celular. La visualización de estos datos son relevantes en términos de planificación de políticas institucionales que permitan un acompañamiento para los/as estudiantes que no cuentan con disponibilidad permanente para el uso de los dispositivos con fines de estudio, sobre todo si el único con el que cuentan en el hogar es un celular.

Ahora bien, teniendo en cuenta los datos precedentes, es importante observar también las posibilidades de aprovechamiento y el uso específico de las tecnologías, ya que la desigualdad no debe medirse solamente en términos de acceso material, sino también en términos de capacidades y uso (Reygadas, 2008). Independientemente de la calidad del servicio y de la diversidad en los usos que poseen los/as estudiantes de Internet, es interesante profundizar en el modo en que se apropian de este recurso y de los dispositivos específicos para desarrollar capacidades vinculadas al estudio, para transformar la información disponible en conocimiento y potenciar el hecho de “estar conectados”. En este marco, hemos recolectado algunos datos que resultan significativos, aunque será importante en futuros avances de esta investigación indagar en los aspectos cualitativos que permitan recuperar más de estos aspectos. Así, en relación al uso de los dispositivos, el 70% de los/as estudiantes mencionan destinar el uso de Internet a navegar por las redes sociales -que a su vez es el medio por el cual el 98% de los/as estudiantes se informan sobre la actualidad y la realidad social-. Este dato no resulta menor a la hora de pensar políticas institucionales que pongan en tensión el modo en que las nuevas tecnologías estructuran y proveen un acceso descentralizado a enormes cantidades de información que se organizan con criterios distintos a los tradicionales, y donde la noción de verdad importa menos que la popularidad o la intensidad de la experiencia emocional que propone (Dussel, 2010). Aparece un gran desafío sobre cómo pensar el trabajo y el estudio vinculado a la información de la realidad cotidiana que los/as ingresantes consumen de las redes sociales, poniendo en juego los criterios de verdad, la rapidez con la que circulan los datos, la

diferencia entre información y conocimiento, entre otras cuestiones que se juegan a la hora de construir conocimiento académico situado en vínculo con los contenidos curriculares de todos los Profesorados y Tecnicaturas del Instituto.

Por su parte, asumimos, en línea con lo que plantea Winocur (2009) que el uso de tecnologías como Internet o el celular no es la relación pragmática con un objeto, sino con el universo de representaciones culturales con las cuales esa tecnología se articula en la vida de las familias de diversa condición sociocultural y, agregamos, económica vinculada al acceso. Es por eso que en relación a los usos podemos observar una variedad de perfiles: en términos generales el celular está mayormente asociado a la sociabilidad y/o comunicación con familiares y amigos/as, siendo un 15% del total de estudiantes quienes vinculan al celular con el estudio (en muchos casos son los/as mismos/as que disponen solamente de celular en su hogar). En las carreras específicas, podemos ver algunas particularidades: en el caso de Educación Física el celular no es un dispositivo asociado particularmente al estudio: solamente un 8% de los encuestados declara utilizar el celular únicamente con fines académicos, mientras que un 90% utiliza el dispositivo como entretenimiento y para socializar. Sin embargo, en Educación Física suelen asociar más fuertemente la computadora al estudio: un 36% usan la PC solamente para estudiar, un 51,4% con fines de sociabilidad pero también de estudio y solo un 12% con fines de entretenimiento. No olvidemos que estos/as estudiantes declaran tener mayor cantidad de computadoras en sus hogares, a diferencia de otros profesorados como el de Inicial: en este caso, un 24% vincula al celular únicamente con el estudio (recordemos que en este profesorado aparecen más celulares como únicos dispositivos presentes en el hogar y pocas computadoras), mientras que un 52% declaran usar el celular como forma de sociabilidad, entretenimiento pero también para alguna tarea vinculada al estudio (solamente el 24% destina el celular únicamente con fines de sociabilidad).

Por último, en relación a los saberes vinculados a lo digital, en términos generales el 81% de todos/as los/as ingresantes declara saber utilizar procesador de textos y hojas de cálculo, y solamente 1 estudiante menciona conocer programas de diseño, presentación y también procesador de textos. Es interesante destacar que, en este caso, se trata de un alumno que ha

transitado su escuela secundaria en una escuela técnica orientada a la enseñanza multimedial. No observamos grandes diferencias entre las distintas carreras, ya que pocos declaran conocer otros programas. En estudios cualitativos posteriores deberíamos indagar en estos usos y prácticas para conocer dónde se han dado esos aprendizajes y cuánto de lo que ellos/as mismos/as hacen diariamente no está siendo registrado como un saber valioso que podría utilizarse con fines académicos.

Bibliografía

- Birgin, A. (2020) Emergencia y pedagogía: la cuarentena en los institutos de formación docente en Dussel (comp) Pensar la educación en tiempos de pandemia. Buenos Aires: UNIPE.
- Chaves, M. (2005) Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. Vol. 13 Núm. 23 (2005): Diciembre. UNLP
- Dubet, F. (2001) As desigualdades multiplicadas. Revista Brasileira de Educacao. Maio/Jun/Jul/Ago 2001 N° 17.
- Dubet, F. (2014) Repensar la justicia social. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- Dubet, F. (2015) ¿Por qué preferimos la desigualdad? Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- Dussel, I. (2004) Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas, documento preparado para el Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, Flacso Sede Argentina. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/flacso/dussel.pdf> [Consultado el 28 de agosto de 2021].
- Dussel, I. (2020) La formación docente y los desafíos de la pandemia. Revista Científica EFI-DGES. Volumen 6, n° 10- Julio 2020.
- Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010). Aprender y enseñar en la cultura digital. Buenos Aires: Santillana. Cap. “¿Vino viejo en odres nuevos?: debates sobre los cambios en las formas de enseñar y aprender con nuevas tecnologías (pp. 15-32).
- Ezcurra, A. (2011) Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial. Buenos Aires: UNGS.
- Finnegan, F. y Pagano, A. (2009) Desigualdades educativas en la Argentina: transformaciones recientes y desafíos para las políticas. Buenos Aires: FLAPE. Serie de ensayos e investigaciones.
- Jelin, E. (2010) Pan y afecto. Fondo de Cultura Económica: Argentina.
- Morgade, M. (2007). Burocracia educativa, trabajo docente y género: supervisoras que conducen “poniendo el cuerpo”. *Educação y sociedade*, 28(99), 400-425.
- Pereyra, A. (2020) Nuevas y viejas desigualdades educativas. Desafíos emergentes en la formación docente.
- Pievi, N. (2009) Documento metodológico orientador para la investigación educativa. 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Reygadas, L. (2008). Las computadoras en las redes de la desigualdad (Pp. 190-207). En *La apropiación: Destejiendo las redes de la desigualdad*. México: UAM, Anthropos Editorial.
- Scharagrodsky, Pablo Ariel (2002/2003) En la educación física queda mucho 'género' por cortar. *Educación Física y Ciencia*, 6 : 103-127. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.90/pr.90.pdf
- Therborn, G. (2015). Los Campos de Exterminio de la Desigualdad, (Cap. 2, 3 y 4). Buenos Aires: F.C.E.
- Tilly, Ch. (2000). La Desigualdad Persistente. Buenos Aires: Manantial (Cap.1. “De esencias y vínculos”).
- Winocur, R. (2009). Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre. México: Siglo XXI, Universidad Autónoma Metropolitana: Unidad Iztapalapa. Introducción (pp. 13 -22).