

Una comunidad de práctica para gestionar la educación remota de emergencia: un estudio de caso en una escuela normal en la provincia de Santiago del Estero

Pablo Panosetti (Escuela Normal Superior Benjamín Gorostiaga, pablopanosetti@yahoo.com.ar), Raúl Esteban Ithuralde (INDES FHCSS-UNSE/CONICET; CCPEMS-CEFIEC FCEN UBA, esteban@ccpems.exactas.uba.ar)

Resumen

En este trabajo iniciamos una sistematización de la experiencia de trabajo docente en una escuela normal, en sus niveles secundario y superior, durante el año 2020 en que las restricciones a la movilidad por la pandemia de COVID-19 llevaron a desarrollar una Educación Remota de Emergencia. Para ello hemos entrevistado a personal docente y directivo de la escuela y observado aulas virtuales, que luego sometimos a un proceso de codificación abierta. En dicha escuela, encontramos que se generó una comisión integrada por docentes formados en el uso de tecnologías educativas que coordinó la tarea pedagógica. Esta comisión produjo materiales con sugerencias para la organización de la enseñanza en esta particular situación, espacios virtuales de formación entre pares en el uso de tecnologías digitales (en particular, en el ámbito educativo) y de intercambio sobre obstáculos y estrategias fértiles en la enseñanza. Entendemos entonces a este espacio como una comunidad de práctica y de formación docente continua.

Palabras clave: Educación Remota de Emergencia, Formación Docente, Trabajo de Enseñanza

Introducción

Entendemos al proceso educativo ocurrido durante 2020 y también 2021, con avances y retrocesos entre presencialidad plena, bimodalidades de diferentes tipos y virtualidad plena, como una Educación Remota de Emergencia (ERE), en tanto no fue una situación deseada, homogénea, ni intencional, sino construida procesualmente como respuesta a las restricciones a la movilidad como forma de gestión sanitaria de la plandemia (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020). Las estrategias de docentes, estudiantes, autoridades, gestores de la educación, familias fueron muy diversas respecto a lo educativo y se sumaron de modo desigual a lo que llamó continuidad pedagógica (Dussel, 2021). Mayormente los acompañamientos a las escuelas y

docentes fueron pocos (Cardini, D'Alessandre y Torre, 2020), aun cuando hubo una alta heterogeneidad de intervenciones por parte de las jurisdicciones.

Entre los años 2007 y 2015 se habían implementado diferentes planes y programas para la formación docente continua sobre Educación a Distancia y/o Educación y TICs, que fueron discontinuados a partir de 2016 y, hasta marzo de 2020, el nuevo gobierno no había puesto nuevos en funcionamiento (Cardini et al, 2020). Así, las instituciones educativas y sus docentes debieron gestionar la enseñanza en el marco del ASPO/DISPO en base a sus experiencias y saberes y en un contexto social de grandes disparidades entre grupos y espacios geográficos en relación a la conectividad y el acceso a dispositivos (Rivoir y Morello, 2021).

Durante la vigencia del ASPO/DISPO, el Ministerio de Educación de la Nación implementó diferentes programas que produjeron, entre otros: materiales didácticos publicados en versión digital y además se distribuyeron en versión física; distribuyeron dispositivos entre estudiantes a través del programa Juana Manso y ofrecieron espacios específicos de formación sobre la educación en pandemia. Distintos estudios dan cuenta que los principales obstáculos destacados para sostener la continuidad pedagógica en la ERE han sido la conectividad y el acceso a dispositivos. Se registró además una distancia entre lo propuesto en las actividades de los materiales del programa Seguimos Educando y las características propias del espacio social en donde se enclavan las escuelas. Las brechas de género se ensancharon, en particular la labor del acompañamiento pedagógico fue realizada en muchísima mayor proporción por mujeres que por varones. Se registró además un retardo de al menos un mes, en casi la mitad de los casos relevados, para adaptar las propuestas de enseñanza a la nueva situación (Ministerio de Educación de la Nación, 2020).

En este trabajo buscamos analizar un caso de una Escuela Normal Superior del Noroeste Argentino, que es una unidad pedagógica desde nivel inicial hasta la formación docente en el nivel superior, sobre la experiencia docente en pandemia en los niveles secundario y superior desde la declaración del ASPO en marzo de 2020 hasta mediados de 2021.

Metodología

Realizamos entrevistas a docentes de la escuela (15 entrevistas en diversidad de género, nivel, modalidad y carrera) y accedimos a clases, aulas y propuestas de los niveles secundario y superior, las cuales sometimos a un proceso de codificación abierta (Saldaña, 2020).

Tomamos como dimensiones de análisis a: a) el acompañamiento entre pares y desde la institución al trabajo de enseñanza remoto, b) la formación docente inicial y continua en TIC y su incidencia en la tarea de enseñanza remota en pandemia.

Resultados

Inicialmente, las propuestas para retomar la actividad fueron muy diversas, tanto como los/as docentes y su formación y trayectorias. Estas consistieron mayormente en el envío de tareas por grupos de WhastApp creados para comenzar a vincular la escuela con los/as estudiantes, que incluían fotos de manuales y archivos con actividades para que los/as estudiantes resolvieran con poco acompañamiento. Se observa así que hubo una baja mediación pedagógica para las actividades propuestas en esta situación inicial.

Se creó así una comisión pedagógica con los/as docentes de la institución con mayor experiencia en el uso de TIC en la enseñanza, que decidió trabajar por “ejes transversales”, como forma de gestionar la enorme cantidad de propuestas que eran enviadas a los/as estudiantes:

- # El cuidado de la vida propia y la de los otros.
- # La solidaridad en tiempos de emergencia sanitaria.
- # Los límites de las libertades individuales en función de los derechos colectivos.
- # El cumplimiento de las normas en pos del bien común.
- # Acoso entre pares en la escuela y otros ámbitos públicos.

Esta estrategia fue decidida en mayo de 2020, meses antes que el Ministerio de Educación de la Nación la propusiera a todas las escuelas del país. También se definió usar la plataforma del INFoD para generar aulas virtuales, espacio donde se compartiría material y se propondrían actividades que involucrarían al estudiantado. La experiencia fue mostrando que el uso de la plataforma no era efectivo sobre todo para el nivel secundario, debido a la baja proporción de estudiantes con conectividad suficiente para poder ingresar a la plataforma y trabajar en ella. Se generaron entonces materiales que eran compartidos en grupos de WhatsApp e incluso se dejaban en fotocopadoras, donde las familias podían retirar y luego dejar las actividades para ser recogidas por los docentes y poder devolverlas con retroalimentaciones.

Esta comisión además generó espacios de debate y formación entre los/as mismos/as docentes de la Escuela, construyendo así un dispositivo que podemos entender como un acompañamiento entre pares para sostener la ERE en la institución. Interpretamos que hubo

una combinación de estrategias didácticas que debieron adecuar lo conocido a este novedoso escenario y crear, cuando fuera deseable y posible, nuevas estrategias de enseñanza. Lo novedoso no necesariamente era algo inédito, pero sí era la primera vez que muchas/os docentes fueron capacitadas/os por sus pares, se animaron a experimentar nuevas formas de trabajo, se convirtieron en productores de contenidos, se sentaron a trabajar en una propuesta que demandaba otras maneras de ejercer el trabajo docente de enseñanza.

Entendemos que se puede considerar a esta experiencia como una “comunidad de práctica” (Wenger, McDermott y Snyder, 2002). En esta comunidad hay un aprendizaje y gestión del conocimiento, pero también la creación colectiva de nuevo, en un ámbito definido que es la comunidad educativa de la Escuela Normal Superior en que se desarrolló la misma. El funcionamiento de esta comunidad requirió el compromiso de muchos/as a participar de actividades y debates, intercambiar experiencias e información, ayudarse entre sí y de aprender entre sí.

Conclusiones

Esta experiencia entendemos que nos muestra la existencia de espacios posibles para la solidaridad, para fortalecer vínculos entre pares docentes (y con ellos con el estudiantado), para (re)pensarnos de manera grupal. Pero esto requiere de cambios en el paisaje pedagógico de las instituciones que fomenten el trabajo colectivo y propicien la creación de espacios de encuentro, diálogo, reflexión y labor conjunta, de poner en el centro de la escena al estudiantado y la garantía estatal a su derecho a la educación.

Referencias Bibliográficas

Argentina. Ministerio de Educación de la Nación (2020). *Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Informe Preliminar de la Encuesta a Docentes* [En línea]. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Consultado el 28 de marzo de 2022 en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/evaluacion-nacional-del-proceso-de-continuidad-pedagogica>

Cardini, A; Bergamaschi, A; D'Alessandre, V; Torre, E.; Olivier, E. (2020). Educar en tiempos de pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social. CIPPEC [En línea]. Consultado el 28 de marzo de 2022 en: <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2020/07/Cardini-et-al.-2020-Educar-en-tiempos-de-pandemia.-Entre-el-aislamien-t...pdf>

Dussel, I. (2021). Escuelas en tiempos alterados. Tecnologías, pedagogías y desigualdades. *Nueva sociedad*, 293, 130-141.

Dussel, I; Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020). Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y Estado. En Dussel, I; Ferrante, P. y Pulfer, D. (comps.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia*. Buenos Aires: UNIPE.

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

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

Franco TB; Merhy EE (2016). *Trabajo, producción del cuidado y subjetividad en salud*. (1ra. Ed.). Buenos Aires: Lugar editorial.

Fede, Alba y Segretin, Claudia (2014). Entre lo instituido y lo imprevisto: tensiones y despliegues tácticos [En línea]. *I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN. Espacios de investigación y divulgación*. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina. Consultado el 28 de marzo de 2022 en: <https://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/232>

Rivoir, A. y Morales, MJ (2021). *Políticas educativas digitales en América Latina frente a la pandemia covid-19* [En línea]. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Política Educativa-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (IPE-UNESCO). Consultado el 28 de marzo de 2022 en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378636>

Wenger, E.; McDermott, R. y Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice : a guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business School Publishing.