

**Cucco, Guillermina Inés**

## **Cuestionamientos y desafíos del rol docente en tiempos de escuela remota a causa del aislamiento por pandemia del virus Covid-19**

---

**Tesis para la obtención del título de grado de  
Licenciada en Psicología**

Directora: Ardiles, Romina Anabela

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



*Universidad Católica de Córdoba*

*Facultad de Filosofía y Humanidades*

*Licenciatura en psicología*

**Prácticas Profesionales Supervisadas**



## **TRABAJO INTEGRADOR FINAL**

“Cuestionamientos y desafíos del rol docente en tiempos de escuela remota a causa del aislamiento por pandemia del virus COVID-19”

### **Contexto Educativo**

**Autora:** Guillermina Inés Cucco Dichiará.

**Directora:** Esp. Romina Anabela Ardiles.

Córdoba, septiembre de 2021



## **Agradecimientos**

A la Universidad Católica de Córdoba, por brindarme la posibilidad de conocer excelentes profesionales, docentes y personas que me acompañaron durante mis años de formación.

Al Instituto Nuestra Señora Del Trabajo, por otorgarme el espacio para realizar las Prácticas Supervisadas. A su equipo directivo, gabinete, docentes, tutores y alumnos que me acompañaron en este proceso de aprendizaje. Quiero agradecer especialmente a la Lic. Verónica Ridolfi, psicóloga de la institución, quien nos acompañó con mucha paciencia para que aprendamos sobre el rol profesional dentro del ámbito educativo y nos brindó las herramientas para poder ingresar a la institución aún sin poder asistir personalmente.

A la Esp. Romina Ardiles, directora del presente Trabajo Integrador Final y tutora de mis Prácticas Profesionales Supervisadas, por su dedicación con nosotros los practicantes y por haber calmado mis ansiedades con gran respeto y paciencia a lo largo de estos últimos años.

A mi familia y amigos, por la contención y apoyo a lo largo de estos años, por celebrar conmigo mis logros y acompañarme en los momentos difíciles de igual manera.

A Tomas, quien me acompañó con amor durante este último tramo, por su alegría y sus palabras de aliento.

Muchas Gracias

Guillermina



“Cuestionamientos y desafíos del rol docente en tiempos de escuela remota a causa del aislamiento por pandemia del virus COVID-19”

## Índice general

1.	Introducción .....	2
2.	Contexto de práctica .....	4
3.	Contexto institucional .....	9
3.1.	Historia .....	9
3.2.	Organización interna .....	11
4.	Eje de sistematización .....	14
5.	Objetivos .....	16
5.1.	Objetivos generales.....	16
5.2.	Objetivos específicos.....	16
6.	Perspectiva teórica.....	18
6.1.	Escuela Secundaria.....	18
6.2.	Modalidad de jóvenes y adultos .....	19
6.3.	Pandemia por COVID-19 y aislamiento social .....	21
6.4.	El rol docente y sus desafíos .....	22
6.5.	Rol docente en contexto de pandemia y aislamiento social.....	23
6.6.	Herramientas que utilizan los docentes durante la pandemia .....	25
6.7.	Tipos de acompañamientos en tiempos de pandemia .....	26
6.8.	Claves para pensar la escuela secundaria .....	27
7.	Modalidad de trabajo.....	31
7.1.	Modalidad .....	31
7.2.	Técnicas de recolección de datos.....	31
7.3.	Población / sujetos con quienes se realizó la experiencia .....	33
7.4.	Cuestiones éticas implicadas.....	33
8.	Análisis de la experiencia .....	35
8.1.	Recuperación del proceso vivido .....	35
8.1.1	La escuela en tiempos de pandemia .....	35
8.1.2.	Mi experiencia personal como practicante.....	38
8.2.	Análisis de datos.....	43
8.2.1.	Escuela secundaria en tiempos de pandemia: la mirada del docente.....	43
8.2.2	Acompañamiento y planificación de clases acorde a la población escolar .....	47
8.2.3.	Herramientas para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje en tiempos de pandemia.....	52
8.2.4.	El rol docente y sus desafíos: la escuela presencial y la escuela remota .....	56

9. Consideraciones Finales .....	64
10. Referencias bibliográficas .....	70



## **Índice de siglas o abreviaturas**

INST: Instituto Nuestra Señora del Trabajo.

PEI: Proyecto Educativo Institucional.

PPS: Prácticas Profesionales Supervisadas.

COE: Centro de Operaciones de Emergencia

OMS: Organización Mundial de la Salud.

EVSO: Espacio de Vinculación con el Sector y la Orientación.

## **INTRODUCCIÓN**

## **1. Introducción**

El presente Trabajo Integrador Final (TIF) surge a partir de las actividades realizadas en el marco de la cátedra Práctica Profesional Supervisada (PPS), de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Córdoba, durante el ciclo lectivo 2020 en el contexto educativo. La práctica se realizó en una escuela secundaria de la ciudad de Córdoba, en barrio Villa El Libertador, que cuenta con un ciclo básico para adolescentes de 14-17 años, con modalidad adultos y el P.I.T. o “Programa de Inclusión y Terminalidad”

En los siguientes apartados se desarrolla el Trabajo Integrador Final. En la primera parte se introduce el contexto de práctica profesional donde se explicita el acercamiento específico a las tareas, desafíos y funciones del psicólogo educacional. Luego se presenta el contexto propio de la institución donde se realizó la práctica con su historia, organización interna y proyectos que realizan. En segundo lugar, se presenta el eje principal a sistematizar el cual tiene que ver con los cuestionamientos y desafíos del rol docente en tiempos de escuela remota a causa del aislamiento por pandemia del virus COVID-19. A su vez se presentarán los objetivos propuestos que guardan relación la temática elegida.

En tercer lugar, se desarrolla la perspectiva teórica, en la cual se definen los conceptos abordados en el tema elegido. A continuación, se describe la modalidad de trabajo implementada, herramientas para la recolección de datos y cuestiones éticas. Luego, se presenta el análisis de la experiencia que se inicia con la recuperación del proceso vivido, donde se plasma la experiencia de práctica atravesada por la pandemia de COVID-19 y se podrá ver tanto el recorrido por la institución como los interrogantes que llevaron al eje de sistematización. Además, se realiza el análisis de los datos a través de una articulación teórico-práctica.

Por último, se realizan consideraciones finales en función del análisis realizado y se mencionan los aprendizajes obtenidos en relación al rol de psicólogo educacional y se esbozan posibles propuestas de trabajo para contribuir con el ámbito educativo.

Es importante aclarar que se comparte la defensa de los derechos en términos de igualdad de género/s, sin embargo, por razones de fluidez lectora, de atención a públicos variados y de norma gramatical se utilizará el género masculino como genérico.

## **CONTEXTO DE PRÁCTICA**

## 2. Contexto de práctica

En cuanto al contexto de práctica, el contexto educativo, Pérez menciona que “la psicología de la educación puede ser considerada como una ciencia estratégica porque provee a los educadores la estructura o la secuencia de sus intervenciones y todo un saber relativo a las condiciones de sus decisiones” (2011. p. 19).

El psicólogo educacional puede desarrollar su ejercicio profesional en instituciones educativas de todos los niveles, entendiendo de manera general que la educación “es una función humana y social que siempre existió y seguirá existiendo con el hombre” (Garay, 1999. p.1). A su vez, la escuela “es una Institución de Instituciones”, ya que, “... en cada establecimiento, existen muchísimas instituciones pedagógicas y sociales que la atraviesan formando su tejido institucional” (Garay, 1993, p.1). Esto da cuenta de la complejidad en donde está inserto el psicólogo educativo.

En nuestro país, la ley de educación nacional N° 26.206 (2006) menciona ciertos fines y objetivos de la política educativa nacional, entre ellos, se busca asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades; garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona para su desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores; además aspira a la inclusión educativa a través de políticas universales, de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

El sistema educativo es “una colección de instituciones diferenciadas, de amplitud nacional, destinadas a la educación formal, cuyo control e inspección general es, al menos en parte, de la incumbencia del Estado y cuyos procesos y partes integrantes están relacionadas entre sí” (Margaret Archer como se citó en Miranda, 2014. p.6).

En lo que respecta a la educación secundaria, ley N° 26.206 (2006) indica que es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de educación primaria. Ésta tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios.

Sobre la escuela secundaria Dussel, Ferrante y Pulfer, (como se citó en Arata, 2020) mencionan que:

Si bien la escuela secundaria continúa siendo una etapa “ordenadora” de la vida, una institución que implica obligación y rutina, pero que a la vez resulta contenedora y – precisamente – ordenadora, es una instancia que se valora como ámbito de construcción de autonomía (p.179).

El patrón organizacional de la escuela secundaria argentina, en su desarrollo histórico, se estructuró en torno de tres disposiciones básicas: “la clasificación de los currículos, el principio de designación de los profesores por especialidad, y la organización del trabajo docente por horas de clase” (Terigi, 2015. p.64)

Una institución alude a las “normas – valor de alta significación para la vida de un determinado grupo social, fuertemente definidas y sancionadas (...) con amplio alcance y penetración en la vida de los individuos” (Fernandez, 1994. p. 35). Esto se puede manifestar en sentido de pertenencia en los alumnos respecto a su institución educativa.

En cuanto a las especificidades de las instituciones escolares, cada establecimiento escolar tiene un estilo que media las condiciones y resultados. Además, el estilo institucional dice Fernandez (1994) son aspectos que se repiten y lo responsabilizan de modos de producir, enfrentar y resolver situaciones que se presenten, A su vez, éste da cuenta de aspectos dinámicos del funcionamiento de la institución.

Terigi plantea que el estilo institucional también representa “la mejor respuesta que los miembros del establecimiento han podido dar a las contradicciones constitutivas de su funcionamiento” (Fernandez, 1994. p. 51).

Con relación a las instituciones como tales y al quehacer del psicólogo dentro de los ámbitos educativos desarrollaré algunas especificidades. Dentro de la escuela, el psicólogo tiene diferentes funciones y una variedad de tareas asignadas, entre ellas mediar situaciones que se presenten entre los actores institucionales o aplicar orientación vocacional a los alumnos, pero “quien ocupa un rol debe actuar conforme a las expectativas que los demás depositan en él” (Pérez, 2011. p. 17).

La ley del ejercicio profesional de la psicología, ley 23.277 (1985) indica, dentro del ámbito y autoridad de aplicación, que:

El psicólogo podrá ejercer su actividad autónoma en forma individual y/o integrando equipos interdisciplinarios, en forma privada o en instituciones públicas o privadas que requieran sus servicios. En ambos casos podrá hacerlo a requerimiento de especialistas en otras disciplinas o de personas que voluntariamente soliciten su asistencia profesional. (p.1).

El rol del psicólogo ha estado históricamente influenciado y dominado por el modelo médico y ha predominado lo clínico por sobre las otras áreas de aplicación, pero la intervención en nuestro contexto “ha contribuido a legitimar y reforzar el carácter excluyente del sistema educativo e impone la necesidad de realizar un profundo replanteo de la práctica profesional del psicólogo educacional en contextos escolares” (Pérez, 2011. p. 18).

Podemos pensar el rol del psicólogo desde dos polos según Selvini Palazzoli (1985):

Por un lado, se afirma que el psicólogo es un asistente social común que, al igual que los demás asistentes sociales, tiene la misión de promover la madurez individual, social y cultural de los ciudadanos de su región. Por otro lado, se persigue la quimera del psicólogo como clínico superespecializado que sólo reconoce como ámbito operativo propio el de la intervención terapéutica en casos de patología mental (p.21).

En cuanto a su función dentro de la jerarquía, el psicólogo no encuentra espacio en el organigrama de una escuela “el psicólogo ocupa una posición anómala: no pertenece a ella, no tiene ahí una situación. Por lo general interviene en la escuela “desde afuera”, enviado por un organismo o por otra institución” (Selvini Palazzoli, 1985. P.23). Entonces sucede que “los psicólogos llamados a intervenir en el sistema escolar encontraron toda una serie de problemáticas en conexión directa con la falta de definición precisa de su rol” (Selvini Palazzoli, 1985. P.23).

Para Lemme (2014) el psicólogo está en relación con la salud escolar, y dentro de la misma “uno de los propósitos centrales (...) es favorecer la constitución de prácticas

sociales saludables, que redunden en mejores condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en la escuela” (p.1).

En línea con lo anterior, Mena en García Costa et al. (2012) describen al psicólogo educacional como el psicólogo de la unidad o sistema educativo y no sólo de los alumnos, cuya labor sería apoyar y asesorar para que el sistema logre sus fines. Para esto, el psicólogo debe conjugar las distintas perspectivas y conocimientos acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje y colaborar en la construcción de nuevas alternativas de solución.

En conclusión, podemos centrar la labor del psicólogo educacional en estructurar y proponer soluciones que propicien la mejora de la calidad educativa en todos los niveles de la educación, sea dentro de un ámbito formal o no formal, para que esta sea más ajustada a las necesidades reales de cada sujeto que forma parte de la institución educativa.



## **CONTEXTO INSTITUCIONAL**

### **3. Contexto institucional**

#### **3.1. Historia**

Para describir el contexto de la institución en donde se realizó la práctica supervisada, es necesario retomar el Proyecto Educativo Institucional (Caciorgna & Ridolfi, 2013). El Instituto Nuestra Señora del Trabajo tiene una larga historia en su proceso de creación.

La parroquia “Nuestra señora del trabajo” se encuentra en Barrio Villa Libertador y fue instituida como tal en el año 1985. Por el barrio en el que está inserta, lo eclesial y lo social va de la mano. Lo institucional sintoniza con características de la identidad barrial: Villa El Libertador tiene una cultura de compromiso y protagonismo sociales, caracterizada por la reivindicación de derechos humanos.

En el pasado, hubo militancia de laicos cristianos en las organizaciones sociales que permitieron organizar reclamos por el agua corriente, el transporte, los centros de salud, las escuelas. Desde entonces surgen distintos emprendimientos comunitarios como ollas populares, cooperativas de vivienda, entre otros. También se creó un jardín maternal que debido a la gran demanda que había llevó a la creación de un segundo jardín de infantes.

Manteniendo la opción comunitaria, barrial y de promoción social, en el año 2001 la escuela decidió darles respuesta a jóvenes de entre 15 y 17 años excluidos del sistema educativo, que han sido vulnerados y tienen menores posibilidades de inserción social y educativa. Así surgió en ese año el Ciclo Básico Unificado para Jóvenes. A lo largo del tiempo la escuela continuó brindando su respuesta a las demandas de la comunidad, así es que en 2010 abrió otra división de Segundo Año, y en 2011 una más de Tercero de la modalidad de adultos en el Turno Mañana. En la actualidad, la comunidad parroquial viene desarrollando diversos proyectos enmarcados en una perspectiva de promoción humana que benefician a distintos grupos y sujetos.

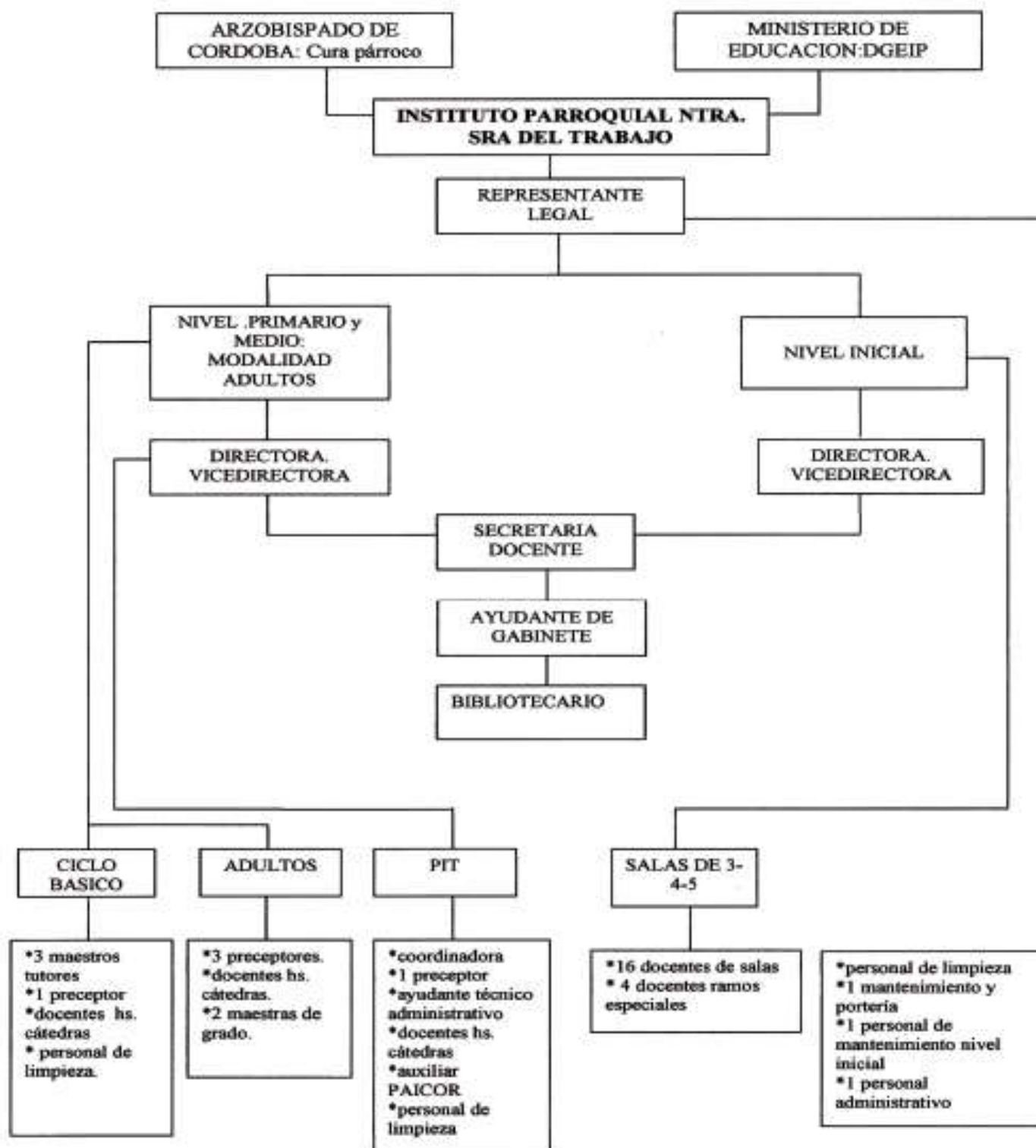
En el Instituto Nuestra Señora del Trabajo es muy fuerte y claro el sentido de pertenencia, ya lo podemos observar desde el Proyecto Educativo Institucional (Caciorgna & Ridolfi, 2013) propone una actividad pedagógica pastoral que se vale del diálogo amoroso, la comunicación, la revalorización del otro. Se vale de un diálogo y una mediación que promueve el protagonismo y la autoestima. Es una intervención que

favorece el “empoderamiento” de los sujetos y el hacer nacer en los otros su “deseo de ser más”.

Sobre la financiación, en 1994 se firmó el pedido formal de una escuela Parroquial. Se logra esta autorización, y es así que en 1995 se abre el primer año de Educación Media para Adultos, sin aporte estatal. Cinco años más tarde comienza la educación primaria para adultos. Al año siguiente se gestiona financiamiento y se logra que se apruebe la construcción de nuevas aulas y dependencias administrativas. El Ministerio de la Nación envió los recursos económicos para estos proyectos.

### 3.2. Organización interna

El organigrama del Instituto Nuestra Señora Del Trabajo fue extraído del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y es el de Caciorgana y Ridolfi (2013), donde muestra la organización institucional:



El capítulo N° 2 de la ley N° 26.206 (2006) menciona fines y objetivos de la política educativa nacional, tales como:

Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales; garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores; garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad; asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo (p.2).

Los mismos se pueden ver plasmados en el Instituto Nuestra Señora del Trabajo en el trabajo de gran inclusión que generan en su alumnado. La población que accede al Instituto Nuestra Señora del Trabajo pertenece a grupos vulnerables, que no contaban con una oferta educativa que permitiera un acompañamiento a niños/as, adolescentes y jóvenes con trayectorias escolares discontinuas que llevaron al distanciamiento de los trayectos formales de escolarización.

Respecto al aprendizaje del rol específico, la labor junto a la referente institucional (la psicóloga del gabinete psicopedagógico), con su apoyo permanente, posibilitó dar cuenta de múltiples tareas ante un escenario complejo. Su labor es muy requerida tanto por el equipo directivo como por preceptores y docentes, porque conoce plenamente la población estudiantil. El rol profesional ha sido muy demandado para poder orientar en los abordajes más convenientes para motivar a estudiantes ante un contexto de pandemia que potenció carencias, profundizó las desigualdades y dejó en una crisis muy profunda a gran parte del alumnado generando deserción escolar.

## **EJE DE SISTEMATIZACION**

#### **4. Eje de sistematización**

Cuestionamientos y desafíos del rol docente en tiempos de escuela remota a causa del aislamiento por pandemia del virus COVID-19

## **OBJETIVOS**



## **5. Objetivos**

### **5.1. Objetivos generales**

- Analizar los cuestionamientos y desafíos del rol docente en tiempos de escuela remota a causa del aislamiento por pandemia del virus COVID-19

### **5.2. Objetivos específicos**

- Describir los distintos tipos de acompañamiento en lo académico y en lo vincular de cada docente respecto de su grupo clase o sus alumnos en tiempos de escuela remota.
- Identificar cómo cada docente se ha ido adaptando a la modalidad de escuela remota a causa de la pandemia COVID-19 y qué tipos de herramientas y técnicas han utilizado para funcionar en este contexto.
- Caracterizar límites y alcances del rol del docente en la escuela presencial y en la escuela remota

## **PERSPECTIVA TEÓRICA**

## 6. Perspectiva teórica

En el siguiente apartado se desarrollarán los conceptos centrales que posibilitarán el análisis del eje de sistematización del presente trabajo.

### 6.1. Escuela Secundaria

El Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (2011) indica que:

El Estado provincial asume la revisión y proyección del modelo institucional y curricular de la Educación Secundaria sobre la base de la nueva organización del Sistema Educativo Argentino contenida tanto en la Ley Nacional de Educación N° 26.206 como en la Ley Provincial N° 9870 que establecen la obligatoriedad del Nivel Secundario concebido como unidad pedagógica y organizativa destinada a los adolescentes y jóvenes (p.7).

A su vez, el ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (2011) remarca que:

Los procesos de desigualdad social han provocado la interrupción de las trayectorias escolares de adolescentes y jóvenes y se constituyen en realidades estructurales a resolver. En este contexto corresponderá, entonces, rehacer la Educación Secundaria, a partir del replanteo de sus funciones básicas, con el fin de contribuir al desarrollo de todas las dimensiones de la persona, habilitando a todos los estudiantes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y la continuación de los estudios. Es decir, que le corresponde hoy a la Escuela Secundaria brindar un servicio educativo integral, de calidad, que haga al adolescente y al joven capaces de transformar la realidad y que, al formarlos para la construcción de su proyecto de vida como ciudadanos, contribuya al desarrollo de la comunidad (p.5).

Respecto a los sentidos del curriculum para la escuela secundaria, el ministerio de educación de la provincia de Córdoba (2011) menciona que “constituye un sistema de construcción de legitimidad cultural en torno a un conjunto de saberes comunes y expresa acuerdos en torno a lo que habrá de enseñarse en el espacio escolar” (p. 6).

Para la organización curricular de los saberes “se recuperan los campos de formación de presencia generalizada en los diseños curriculares vigentes, que dotan a las

ofertas de un equilibrio acorde con las finalidades de la escolaridad secundaria, al mismo tiempo que garantizan su diferenciación y particularidad” (Ministerio de educación de Córdoba, 2011. P. 14). Hay dos campos de formaciones: el general y el específico.

Por un lado, el general incluye el saber acordado socialmente como relevante e indispensable. Refiere a los saberes básicos necesarios para garantizar el conocimiento y la interlocución activa de los adolescentes y jóvenes con la realidad, y también a los que son pilares de instancias formativas posteriores. Por otro lado, la formación Específica posibilita ampliar la Formación General en el campo de conocimiento propio de la orientación o modalidad, propiciando una mayor cantidad y profundidad de saberes del área que es propia y particular de cada oferta, es decir: acrecentando y especificando -en la medida que cada orientación o modalidad lo admita- la enseñanza de las herramientas de trabajo intelectual y los conocimientos de las disciplinas que la estructuran. En este sentido, la organización curricular del Ciclo Orientado prevé - además de los espacios curriculares obligatorios- espacios de opción institucional (p. 14 y 15).

## **6.2.Modalidad de jóvenes y adultos**

Ante la expansión de la escuela secundaria en Argentina, fue preciso pensar en distintas opciones para lograr la terminación del nivel secundaria por quienes no pudieron completar la cursada en los plazos teóricos requeridos. Por lo cual desde la Dirección General de enseñanza de Jóvenes y adultos dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2011) indican que

Algunos de los problemas del Nivel Secundario regular se manifiestan actualmente en el Nivel Secundario de Jóvenes y Adultos, que sufrió serios avatares a lo largo de su historia al compás del funcionamiento del sistema educativo, de modificaciones en la población que asiste y de la normativa vigente. Esta situación y características, especialmente la edad, intereses y expectativas de quienes asisten en la actualidad al Nivel Secundario de Jóvenes y Adultos que le dio una configuración particular en los últimos años, debe ser atendida en el marco del sistema educativo en su conjunto a fin de restituir su especificidad (p.5).

En la modalidad de escuela secundaria de jóvenes y adultos en el actual contexto se presenta con una gran población de adolescentes que están atravesando el final de este proceso. En función de lo cual, Quiroga (2004) plantea que:

Es un fenómeno multideterminado, la cual se ve atravesada por factores biológicos, psicológicos, cronológicos, y sociales. A su vez, entiende por adolescencia al (...) proceso de cambio y, por tal razón, de transición. Tanto para el adolescente como para la familia, es el momento de la vida en que se presentan más problemas nuevos y con menos tiempo para resolverlos que en cualquier otro periodo anterior de su vida. Su apariencia adulta le requiere que actúe como tal, cuando aún no tiene recursos psíquicos para hacerlo (p.16).

En lo que respecta al final de la adolescencia, se puede decir que se ubica – aproximadamente - entre los 18 y los 28 años, siendo una etapa donde se produce una discriminación con las figuras parentales, así como una discriminación intra generacional, se produce un deseo de independencia económica, así como de pareja estable, logros a nivel vocacional y laboral, proceso psicológico de abandono de la adolescencia para ingresar a la adultez (Quiroga, 2004).

La población que asiste a la escuela secundaria en la modalidad de jóvenes y adultos, suelen ser estudiantes con trayectorias discontinuas que Rascovan (2014) indica que:

Una de las cualidades en la forma de vivir de los sectores más desfavorecidos, vulnerables (...) podría ser justamente, transitar la vida por itinerarios que circulan por cauces diferentes de los instituidos socialmente, es decir, por fuera de los trayectos educativos y laborales prefigurados o bien, sin transitar por ellos de manera regular y sistemática (p.8).

Dicha población estudiantil en la modalidad abordada se define por “trayectorias transicionales, entendidas como un salir y entrar de diferentes actividades, con más movimiento y menos estabilidad, a veces sin rumbo fijo” (Rascovan, 2014. p.7). Podemos pensar que “la particularidad de estos procesos en la actualidad es que se han hecho discontinuos y fragmentarios, sin configurarse de un modo integrado. Como resultado las transiciones (...) se transitan con incertidumbre y sin arreglo a esquemas totalizadores” (Rascovan, 2014. p.5).

Es necesario dedicar especial atención a la diversidad de intereses, motivaciones, necesidades y habilidades de alumnos de la modalidad de jóvenes y adultos. Esta heterogeneidad es positiva y enriquecedora si el formador sabe sacar partido de ella y revertirla en beneficio del grupo. (Adell Segura, 2020).

Las autoras Greco, et al. (2013) mencionan que en estas instituciones que reciben alumnos de diferentes edades, con varios recorridos previos por distintas modalidades del sistema e incluso salidos del sistema hace tiempo, se arman escenas educativas que permiten analizar modalidades de vínculo pedagógico y ejercicios de autoridad que inauguran otras formas de pensar el acto educativo hoy (p.173).

### **6.3. Pandemia por COVID-19 y aislamiento social**

Según la Organización Mundial de la Salud (2019) los coronavirus son una amplia familia de virus que pueden causar diversas afecciones, desde el resfriado común hasta enfermedades más graves, como ocurre con el coronavirus causante del síndrome respiratorio. El COVID-19 es la enfermedad infecciosa causada por el coronavirus que se ha descubierto más recientemente. Tanto este nuevo virus como la enfermedad que provoca eran desconocidos antes de que estallara el brote en Wuhan, China, en diciembre de 2019. Actualmente el virus afecta a la mayoría de los países del mundo.

El aislamiento social preventivo es una medida importante que adoptan las personas con síntomas de COVID-19 para evitar infectar a otras personas de la comunidad. El aislamiento se produce cuando una persona que tiene síntomas de COVID-19 se queda en casa y no va al trabajo, a la escuela o a lugares públicos. Lo puede hacer voluntariamente o por recomendación de su dispensador de atención de salud.

Luego de que la OMS declaró el brote del nuevo coronavirus como una pandemia, se creó el decreto 297/2020 del boletín de la República Argentina (2020) el cual mencionaba sobre el aislamiento social:

Toda vez que no se cuenta con un tratamiento antiviral efectivo, ni con vacunas que prevengan el virus, las medidas de aislamiento y distanciamiento social obligatorio revisten un rol de vital importancia para hacer frente a la situación epidemiológica y mitigar el impacto sanitario del COVID-19.

Con el objetivo de proteger la salud pública como una obligación inalienable del Estado nacional, se establece para todas las personas que habitan en el país o se encuentren en él, la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, por un plazo determinado, durante el cual todas las personas deberán permanecer en sus residencias habituales o en el lugar en que se encuentren y abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo (p.1).

#### **6.4.El rol docente y sus desafíos**

Para Adell Segura (2020) los medios tradicionales de la educación a distancia son pasivos y proporcionan una interacción mínima entre estudiantes y profesores y entre los propios estudiantes. Los grandes sistemas de educación a distancia han tenido que crear redes de soporte y tutoría a los estudiantes a fin de paliar la sensación de aislamiento (uno de los motivos fundamentales de abandono de los estudios). Los autores Dussel, Ferrante y Pulfer (como se citó en Arata, 2020) dicen al respecto:

El Estado argentino a través de su ministro de Educación ha sostenido que la escuela es irremplazable. Definición módica pero fundamental, pues permite inscribir el conjunto de acciones emprendidas dentro de una narrativa que entiende a la escuela como la institución que garantiza –junto al derecho a la educación– un conjunto de derechos básicos; que reconoce la escuela como el lugar de trabajo de las y los docentes y un espacio de encuentro entre sujetos, en el que interactúan y aprenden a convivir personas con diversos conocimientos y formas de conocer, con diferentes experiencias de socialización, con diferentes trayectorias y saberes. Y sumo: la escuela es irremplazable porque allí se producen infinidad de relaciones únicas (p.65).

Al rol docente tradicional de transmisor de conocimientos, se le han agregado otras funciones muchos más importantes, como formador integral de la personalidad del educando (Finfermann, 2010). En cuanto a los límites o barreras que presentan los docentes en contexto de aislamiento social, Pérez Cañote (2020) menciona que algunos de los factores que afectaron directamente a su desenvolvimiento áulico fueron la negación (en aquellos docentes que se encontraban cómodos en sus modos de trabajos presenciales y ahora se sienten inseguros de salir de su zona de confort), el manejo de las tecnologías (incluso aquellos profesores que destacan por sus trabajos presenciales

pueden no saber manejar las tecnologías), recursos económicos (el nivel socio económico tiene un papel muy importante en el acceso a un dispositivo digital), conectividad (es uno de los mayores problemas ya que actualmente los proveedores de servicios están colapsados o hay gente que no tiene acceso) y la inseguridad (por la ansiedad que generan los cambios y el miedo a no lograr alcanzar los objetivos).

### **6.5. Rol docente en contexto de pandemia y aislamiento social**

Feinermann (2010) plantea que actualmente aparece el docente no como quien tiene el conocimiento que el alumno debe recibir pasivamente, sino el que guiará al alumno a su propio aprendizaje, enseñándole a aprender a aprender, para transformar a ese niño en un estudiante autónomo que pueda valerse por sí mismo. Además, el autor plantea que el rol de docente actual es el de educar, de formar no solo para el trabajo y para ulteriores estudios, sino fundamentalmente para la vida, para lograr ciudadanos respetuosos, solidarios, con espíritu crítico, pero que argumenten desde el diálogo y desde la comprensión de las ideas ajenas, para lo cual el maestro debe dar el ejemplo. Se exige hoy al docente compromiso, con el conocimiento de cada alumno como ser individual, y del grupo en su conjunto. Debe indagar sobre sus intereses, para poder asumir una actitud motivadora y contenedora en esta ardua tarea de enseñar.

Dussel, Ferrante y Pulfer (como se citó en Arata, 2020) señalan que:

La escuela es irremplazable, por lo que en este tiempo sin escuela lo que un Estado presente debe asegurar es el aprendizaje posible y necesario que contribuya a atravesar un contexto de emergencia. Cuanto más desigual es la sociedad donde se encuentra, más importante será el papel de la escuela (p.66).

Respecto a los roles docentes en la educación online Adell Segura (2020) menciona que el profesor o equipo docente afronta un proceso de formación online tiene que realizar diversas funciones, entre ellas se encuentran el diseño del currículum (incluye planificación de actividades, selección de contenidos), elaboración de contenidos (materiales de enseñanza en múltiples formatos como texto, animaciones, videos), tutorización y facilitación (en la enseñanza a distancia el profesor actúa como facilitador del aprendizaje más que como dispensador de conocimientos), evaluación (no solo evaluar aprendizajes sino el proceso formativo) y apoyo técnico (sobre todo al principio



del curso cuando aparecen problemas básicos en la operación de la tecnología necesaria para la comunicación).

En cuanto a la facilitación en la enseñanza online, Segura (2020) menciona que el docente tiene diferentes roles, entre ellos, un rol organizativo (donde establece una agenda con horarios, objetivos y normas), un rol social (donde crea un ambiente agradable de aprendizaje interactuando constantemente con los alumnos y haciendo un seguimiento positivo de todas las actividades que realicen) y un rol intelectual (debe centrar las discusiones en los puntos cruciales para animar a los alumnos a elaborar comentarios y aportes).

Se puede relacionar a la educación online, con la educación a distancia, debido a la naturaleza de las mismas, ya que no se necesita de la presencia del docente frente al estudiante, sin embargo, se buscan diferentes medios para que el mensaje y aprendizaje, sea captado de la mejor forma posible (Pérez Cañote, 2020).

Pérez Cañote (2020) toma la definición de educación a distancia de Holmberg como: un concepto que cubre las actividades de enseñanza/aprendizaje en los dominios cognitivo y/o psicomotor y afectivo de un aprendiz individual y una organización de apoyo. Se caracteriza por una comunicación no-contigua y puede ser llevada a cabo en cualquier lugar y en cualquier tiempo, lo que la hace atractiva para los adultos con compromisos sociales y profesionales. Estos autores también mencionan que de igual relevancia están las recomendaciones para garantizar la continuidad del aprendizaje y la aplicación de tecnologías para el desarrollo de actividades virtuales durante el cierre de las escuelas en medio de la pandemia establecidas por la UNESCO. Dentro de las cuales cabe resaltar las relacionadas con la aplicación de medidas para garantizar el acceso de los alumnos, los instrumentos para crear vínculos entre las escuelas, los padres, los docentes y los alumnos, la creación de sesiones de orientación para los docentes y los padres para el seguimiento y acompañamiento, la precisión del tiempo de duración de las unidades de aprendizaje en función de las aptitudes de autorregulación de los alumnos y la determinación de un ritmo de enseñanza coherente con el nivel de autorregulación y de las aptitudes metacognitivas de los alumnos. (Pérez Cañote, 2020).

En esta línea, Segura (2020) menciona que las tareas habituales que desarrollan los docentes son la presentación de las actividades a realizar, la resolución de las posibles dudas surgidas de la lectura de los materiales o en realización de las actividades, animar

a la participación de todos los participantes, en especial a aquellos que tienen más dificultades para realizar las actividades, hacer seguimiento y valoraciones individuales y globales de las actividades realizadas, mantener un contacto frecuente con el resto de formadoras para informarles del desarrollo del curso y de la participación del grupo, hacer una evaluación continua y final cualitativa del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la adaptación docente a la pandemia, la mayoría expresa muchos desafíos en la disponibilidad y manejo de infraestructura tecnológica, algunos desafíos en la falta de apoyo de los padres en el aprendizaje en casa y la falta de capacidad y voluntad de los docentes para aplicar adaptaciones a los cambios requeridos por la situación de crisis (Armando Picón, González de Caballero, Paredes Sánchez, 2020)

Para Dussel, Ferrante y Pulfer, (como se citó en Arata, 2020) “ningún otro colectivo de trabajo habría podido sostener la continuidad pedagógica con la velocidad y el empeño con los que lo hizo el colectivo docente. La pandemia reactualizó la conciencia acerca de la importancia social de la institución educativa” (p. 136).

Para adaptar instrumentos a los aprendizajes en lo virtual hay que analizar en qué medida estas propuestas dan cuenta de los diferentes aspectos del contenido a evaluar y los aprendizajes involucrados. Simón (2020) promueve el uso de diversidad de instrumentos para reunir información sobre distintos aspectos del desempeño del estudiante. Propone incluir tareas de distintos tipos y complejidad ofrece a los estudiantes mayores posibilidades de mostrar lo que saben.

### **6.6.Herramientas que utilizan los docentes durante la pandemia**

Respecto a las herramientas / técnicas utilizadas para poder seguir desempeñándose en el contexto de aislamiento social, Armando Picón, et al. (2020) mencionan que:

En relación a los medios empleados para la comunicación en forma no presencial, los servicios de mensajería, como WhatsApp, son el principal canal de contacto (87%). Le siguen en orden decreciente el correo electrónico (51%), las redes sociales, como Facebook (27%) y las aplicaciones de videoconferencias, como Zoom (14%), completándose la lista con el uso de la radio por parte de un número muy escaso de docentes (1%), mayormente circunscripto a establecimientos rurales o isleños. La mayor parte de los

docentes respondieron haber realizado o encontrarse realizando actividades de revisión o repaso (82%) o desarrollo de contenidos (78%), en tanto que también se observan, en menor cantidad, casos que incluyen como actividades la evaluación en proceso (26%) y la acreditación o calificación (3%). El tipo de recursos seleccionados las imágenes y los videos son las respuestas más recurrentes (89% y 83%), mientras que las páginas web y el software educativo son las alternativas empleadas menos frecuentemente (53% y 12%) (p.5).

Para Segura (2020) el aula virtual es uno de los conceptos que resume las posibilidades actuales de la enseñanza en línea en la Internet. Un aula virtual es un entorno de enseñanza/aprendizaje basado en un sistema de comunicación mediada por ordenador. Por tanto, funciona como el espacio simbólico en el que se produce la relación entre los participantes en un proceso de enseñanza/aprendizaje que, para interactuar entre sí y acceder a la información relevante.

En cuanto a la evaluación y seguimiento en contexto de aislamiento, Simón (2020) menciona que la evaluación y en particular su función de seguimiento y retroalimentación a los estudiantes, cumple un rol fundamental en el contexto actual de aislamiento social: el de sostener el vínculo pedagógico necesario para seguir aprendiendo. En este marco, las orientaciones y herramientas que presentamos están destinadas a facilitar la tarea de los docentes en las actuales condiciones de trabajo virtual o remoto. Se trata de una colección de instrumentos que ayudarán a recoger información sobre los aprendizajes de los estudiantes y a brindar retroalimentación para continuar el trabajo pedagógico.

Algunos de los instrumentos de evaluación que Simón (2020) sugiere son portafolio, rúbricas, lista de cotejo, mapa conceptual, cuestionarios, reportes escritos y autoevaluación.

### **6.7. Tipos de acompañamientos en tiempos de pandemia**

Respecto a los acompañamientos que se dan dentro de las instituciones García-Pérez, A. y Mendía, R. (2015) mencionan que el acompañante como educador (o el educador como acompañante) es una persona adulta que contribuye con sus competencias y bagaje experiencial al itinerario de crecimiento personal y social de las personas y grupos en el proceso educativo (p. 44).

En cuanto a los acompañamientos académicos García-Pérez y Mendía (2015) mencionan que los aprendizajes y servicios solidarios fomentan la educación en valores, la autoestima, la competencia social y ciudadana y el emprendimiento social. El diálogo, la acción cooperativa, la toma de decisiones y demás actividades involucradas en este estilo educativo fortalecen la experiencia dada su caracterización práctica para la planificación de un proyecto. El proyecto está compuesto por análisis de realidad, propuestas de mejoras del entorno, construcción de proyectos y experiencias, ayuda mutua y relaciones interpersonales y redes sociales.

Para el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2015) “el acompañamiento a las trayectorias escolares se orienta a que los adolescentes y jóvenes puedan aprender más y mejor en la escuela. Ese debe ser el objetivo de las estrategias implementadas para favorecer el ingreso, permanencia y egreso de la escuela secundaria” (p.8).

“El estilo de acompañamiento educativo (...) es un estilo interactivo, participativo, transformador, solidario y facilitador de acción y reflexión” (García-Pérez, y Mendía, 2015. p. 50).

Para los procesos que se dan dentro del acompañamiento académico y vincular el docente realiza diferentes tareas. García-Pérez, et al. (2015) indican que el docente desarrolla su capacidad de observación para responder a las necesidades de los alumnos, promueve la reflexión. También facilita la dinámica de integración en el grupo, en donde conoce la dinámica del grupo y facilita su desarrollo, identificando conflictos y ayudando a afrontarlos, activa su capacidad de diálogo y ayuda.

Los tipos/estrategias de acompañamientos vinculares que menciona el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2015) son un proyecto Institucional de tutoría, un proyecto de ingreso a 1° año: acompañamiento a los estudiantes que inician su escolaridad secundaria, talleres obligatorios: ESI y Educación y prevención de consumo problemático de drogas y apoyos a los estudiantes.

### **6.8.Claves para pensar la escuela secundaria**

En cuanto a las políticas educativas Ferrerira (2016) menciona que “en este ámbito la gestión debiera tener como meta la promoción de la calidad educativa, procurando las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro

educativo de todos los jóvenes en la educación obligatoria” (p. 14). Además, el autor propone un plan de acción abierto y flexible (Plan Educativo Institucional -PEI-), compuesto por actividades sistemáticas, coordinadas, integrales e integradas facilitarían la visión del todo, sin perder de vista la centralidad de lo pedagógico como marco de referencia para la acción.

Respecto a las políticas educativas a nivel provincial Ferrerira (2016) indica que:

La implementación de las nuevas propuestas formativas requiere de acciones de formación docente continúa situada que responda a los requerimientos provinciales y escolares. En este sentido, y a los fines de acompañar y potenciar los procesos de cambio puestos en marcha, se han de potenciar los dispositivos centrados en la escuela y la enseñanza, propiciar el trabajo en redes escolares, desarrollar ciclos de formación destinados a profesores y directivos para apoyar los nuevos roles y funciones, implementar postgrados y/o postítulos, entre otras posibilidades, con el propósito de fortalecer la gestión del cambio en cada una de las escuelas de las jurisdicciones (p.17).

Alliaud, et al. (2009) mencionan ciertos criterios de acción a la hora de pensar claves para mejorar la gestión escolar, entre ellas se encuentran: desarrollar un foco común en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, redefinir el papel: distribuir las responsabilidades y compartir el liderazgo, establecer una coherencia y acción conjunta de la escuela, posibilitar y apoyar el aprendizaje del profesorado.

En lo que respecta al currículum y planificación de la enseñanza, Feldman (2009) dice que la innovación escolar en el currículum de la escuela secundaria tiene que ver con la trinidad del dispositivo pedagógico: plan de estudios, horario escolar y división (o sección). “Esta tríada no es el tema principal de las pedagogías contemporáneas. Sin embargo, conforma el escenario básico de la vida escolar en las instituciones de enseñanza media “(p.63).

En cuanto a los recursos de la enseñanza, Palamidessi (2009) resalta la idea de que un ambiente pedagógicamente más rico, depende de las tareas académicas y los recursos para la enseñanza, y remarca la importancia de generar alternativas sustentables a la pedagogía centrada en el profesor.

Por último, Méndez (2019) menciona algunas claves para impulsar la transformación escolar, entre ellas: impulsar el cambio desde adentro de la escuela (generando espacios de reflexión para pensar en el futuro de los alumnos, con protagonismo de diversos actores institucionales), centrar la educación en el alumno (en su autoconocimiento y capacidad transformadora), volver a incentivar el gusto por el aprendizaje (los alumnos se aburren y desconectan de la escuela, es necesario generar gusto por el aprendizaje, interés por vivir el tiempo escolar) y revalorizar el rol del docente (quienes también deben romper con las estructuras de enseñanza tradicional, encontrar armonía entre sus intereses y las competencias de los jóvenes).

## **MODALIDAD DE TRABAJO**

## **7. Modalidad de trabajo**

El presente trabajo se trata de una sistematización de experiencia de Prácticas Profesionales Supervisadas, en el contexto educativo, que fueron llevadas a cabo a lo largo del año 2020. Por lo cual se especifica lo vinculado a la modalidad, las técnicas de recolección de datos, la población o sujetos con quienes se realizó la experiencia, y cuestiones éticas.

### **7.1.Modalidad**

Oscar Jara (2011) menciona que:

Lo esencial de la “sistematización de experiencias” reside en que se trata de un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos (p. 67).

El trabajo integrador final de la carrera se desarrolla en base a la sistematización de experiencias, que para Jara (1994) “produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (p.4). Por lo que la sistematización de experiencias no se trata únicamente de la recuperación histórica o documentación de la experiencia, ni de catalogar o clasificar datos dispersos, sino que refiere a algo más complejo, es decir que implica experiencias y a la vez, llevar a cabo una interpretación crítica de las mismas.

### **7.2.Técnicas de recolección de datos**

Para recolectar los datos nos basamos, en un principio, en la observación cualitativa. Hernández Sampieri et al (2010) menciona que ésta “no es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p. 432).

Además, para enriquecer la relación teoría – práctica, se utilizó el registro de campo, el cual “debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador ya que en él se toma nota



de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Martínez, 2001. p. 77).

Para poder analizar datos y formular el presente trabajo se utilizaron, por un lado, observaciones cualitativas, observaciones participantes, registros cuantitativos sobre la participación en las aulas virtuales y la revisión de documentos brindados por la institución.

Guber (2001) especifica que la observación participante consiste en dos actividades principales:

observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno del investigador, y participar en una o varias actividades de la población. Hablamos "participar" en el sentido de "desempeñarse como lo hacen los nativos"; de aprender a realizar ciertas actividades y a comportarse como uno más. La "participación" pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a "estar adentro" de la sociedad estudiada (p.21).

Por otro lado, para recabar información específica al eje de sistematización y los objetivos generales y específicos, se realizaron entrevistas a docentes de la institución. Torrecilla (2006) menciona que:

La entrevista es la técnica con la cual el investigador pretende obtener información de una forma oral y personalizada. La información versará en torno a acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona tales como creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando (p.6).

Respecto a las preguntas que compusieron las entrevistas realizadas, fueron formuladas previo a los encuentros y aplicadas a todos los docentes en igual orden. Sobre esto, Guber (2011) menciona que “la estandarización de las entrevistas (formular las mismas preguntas con el mismo fraseo en el mismo orden) garantizaría que las variaciones son intrínsecas a los respondientes y no pertenecen al investigador” (p.1).

### **7.3.Población / sujetos con quienes se realizó la experiencia**

La población con la que se trabajó son adolescentes y jóvenes que forman parte del Instituto Nuestra Señora del Trabajo, más puntualmente tercer año de la modalidad jóvenes y adultos. Los mismos rondan entre los 18 y 33 años de edad, y provienen del mismo barrio donde se encuentra la escuela.

Al mismo tiempo se trabajó con docentes del curso, preceptora y referentes de la institución como equipo directivo y la psicóloga del gabinete psicopedagógico.

### **7.4.Cuestiones éticas implicadas**

La realización de este trabajo incluye información que pertenece a la vida privada de los sujetos que asisten al Instituto Parroquial Nuestra Señora del Trabajo. Por lo tanto, para proteger los derechos de las personas que atravesaron mi experiencia de práctica se cumplirá con los principios del Código de Ética del Colegio de Psicólogos de la República Argentina (2013), entre ellos, el respeto por los derechos y la dignidad de las personas resguardando la intimidad, privacidad y autonomía de estas.

## **ANALISIS DE LA EXPERIENCIA**

## **8. Análisis de la experiencia**

### **8.1. Recuperación del proceso vivido**

El apartado de recuperación del proceso vivido hace referencia a cómo fue la inserción, las actividades de las que fuimos participando y todo lo registrado en el cuaderno de campo. El atravesamiento de la práctica por la pandemia por el covid – 19, que es un virus que afecta principalmente al sistema respiratorio y es altamente contagioso y mortal en caso de ancianos o aquellos que presenten enfermedades subyacentes, generó mucha ansiedad como practicante. Tenía mucha incertidumbre sobre cómo iba a desarrollarse la práctica profesional supervisada, sobre todo después de que el presidente de la Nación dictó aislamiento social obligatorio preventivo.

#### **8.1.1 La escuela en tiempos de pandemia**

Teniendo en cuenta todo lo que sucedió con la pandemia del covid – 19 a nivel mundial, se ha presentado el desafío de modificar el rol del psicólogo educacional y todo lo que compone a la educación. No se pudo asistir a las escuelas por el aislamiento social obligatorio, por lo que la educación se desarrollaba desde la casa de cada alumno de manera virtual, ya sea por clases virtuales a las que se tiene que asistir o por plataformas para subir actividades. El instituto Nuestra Señora del Trabajo utilizó por esta segunda plataforma, es decir, los docentes subían sus actividades/clases semanalmente y los alumnos las resolvían y subían archivos con las respuestas.

En todo este proceso de reinventar las clases y los modos de educar, sin dejar de lado la curricular oficial, hubo que incorporar promoción de salud enfocando la prevención del coronavirus y actividades de ocio para mantenerse activo en el aislamiento social y disminuir las consecuencias del encierro tan prolongado. Los roles de aquellos que componen una institución educativa se han modificado, comenzaron a ayudarse entre ellos (docentes, preceptores, psicóloga, técnicos) para dividirse las tareas y dictar las clases; por esto es que hablamos de flexibilización del rol ya que comenzaron a hacer una variedad de actividades mayor a las que le correspondía a cada actor previo a la pandemia del covid. En el caso de la psicóloga de nuestra escuela, estuvo ayudando a las docentes y preceptoras con las clases y también mantiene contacto con los alumnos para ver cómo van llevando la situación del aislamiento y la pandemia, más allá de lo educativo.

En cuanto a sus roles, los docentes, preceptores y autoridades dedicaron las primeras semanas a entender el manejo de las plataformas de clases (que en este caso es Google classroom), generar algún tipo de contacto con sus alumnos para saber cómo estaban atravesando la pandemia y ver en qué podían ayudar. El rol de la psicóloga ya fue mencionado anteriormente, pero también es similar a los del resto, es decir, estuvo ayudando a las docentes y preceptoras con las clases y también mantiene contacto con los alumnos para ver cómo van llevando la situación del aislamiento y la pandemia, más allá de lo educativo.

Durante el atravesamiento de la pandemia, la institución Nuestra Señora del Trabajo primero optó por dar actividades por mail y recibir las respuestas de los alumnos por este mismo medio. Como muchos alumnos no tenían una cuenta de mail creada se cambió de modalidad a la plataforma de Google classroom. Cada semana los directivos mandaban orientaciones a los docentes, preceptores y alumnos sobre los objetivos a tratar esos días, las actividades a completar y demás. Los docentes entonces, luego de leer la orientación semanal, subían actividades a las aulas virtuales y respondían dudas de los alumnos o los ayudan a subir las actividades a las plataformas. “Los documentos de orientaciones fueron clave, que también te diría que son como una estrategia de acompañamiento porque eran líneas de trabajos generales que hacían que toda la institución se moviera en un mismo sentido entonces así fuimos decidiendo cuántas tareas debíamos publicar, con qué frecuencia debíamos publicar tareas, qué tipo de tareas...” (Cuaderno de campo 20/10/2020)

La directora y preceptora junto con los docentes del instituto Nuestra Señora del Trabajo crean cada semana orientaciones sobre las actividades del aula virtual de los alumnos. Cada una de las orientaciones lleva dentro indicaciones para los docentes y para los alumnos, actividades y cómo desarrollarlas” (Cuaderno de campo 14/5/2020)

En lo que respecta a lo específico del Instituto Nuestra Señora del Trabajo, y particularmente el curso que nos fue asignado – tercer año de modalidad adultos – hablaré de la educación en jóvenes y adultos que dentro de la ley N° 26.206 (2006) menciona que es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.

Más adelante, y para tener una mejor llegada al alumnado, se crearon grupos de WhatsApp, un grupo por cada materia, que están compuestos por alumnos, docentes y preceptores. Los grupos se usaron para hablar más fluidamente, sacarse dudas y comunicarse. Los preceptores no participaban más de una hora a la semana que la usaban para consultas.

También se crearon otras redes sociales como Instagram y Facebook para divulgar información sobre las clases, compartir materiales de los alumnos, tener una llegada más amplia dado los momentos de aislamiento social que se estaban atravesando.

Como la población que asiste al Instituto es de bajos recursos se encuentran con muchas dificultades hoy en día en el contexto de pandemia y aislamiento social. Lo primero que me llamó la atención es que muchos alumnos ni siquiera tenían mails creados, por lo que se tuvo que empezar por ahí: enseñarles y ayudarlos a crear un mail para poder acceder a las clases virtuales.

Una vez esto resuelto, se planteó que muy poca población del alumnado tiene acceso a un celular o a internet para subir las tareas. Suelen tener un teléfono celular por familia y cargarle crédito una vez a la semana. También tuvieron que hacer un curso para enseñarles cómo usar Word para poder resolver las tareas y enviarlas a los profesores.

Al mismo tiempo, sucede que viven en hogares muy precarios, algunos de los cuales no tienen puertas y tienen sólo piso de tierra. Tampoco tienen para comer todos los miembros de la familia todos los días, posibilidad que – antes con la escuela funcionando normal – tenían mayor acceso a un comedor. Algunos alumnos salen a juntarse con sus amigos ya que es muy difícil mantener aislado a los adolescentes, teniendo en cuenta lo importante que son los grupos de pares en este momento vital.

A todo esto, dicho anteriormente, la preceptora de tercer año, lo registró en un documento de “seguimiento de trayectorias” en donde plasma una ficha de cada alumno que incluye cómo están, que situación está atravesando cada familia y cómo se sienten con todo lo que está pasando con la pandemia y el aislamiento social preventivo obligatorio.

### **8.1.2. Mi experiencia personal como practicante**

Durante el primer cuatrimestre de clases tuvimos un primer contacto por videollamada con la cátedra de las PPS en donde se presentaron todos los profesores de los diferentes contextos y contaron lo que habían comentado ellos como cátedra sobre la situación actual y el desarrollo de la práctica. Algunos alumnos se sacaron sus dudas y nos conocimos todos como grupo.

Luego de la primera reunión que tuvimos con la cátedra nos dijeron que las prácticas se iban a realizar de todos modos y me alivió un poco. Más tranquila me sentí aún, cuando dentro del ámbito educativo, nuestra escuela fue la que tuvo contacto primero y estuvieron siempre muy predispuestos para todo. Desde entonces se abrieron un montón de vías de comunicación, como nuestros ingresos a las aulas virtuales del colegio, mails con los profesores, grupos de WhatsApp con las referentes de la institución y videollamadas con las mismas. Todo esto me generó mucha positividad porque sentí que hay mucha comunicación y posibilidades de trabajo en la escuela, es decir, de alguna manera íbamos a poder observar y juntar el material que sea necesario para luego hacer el trabajo integrador final.

Las primeras actividades planteadas desde la cátedra fueron comunes a todos los contextos y trataban sobre la ética del psicólogo en diferentes situaciones planteadas en cada contexto de intervención. También trabajamos con leyes a nivel nacional y provincial y después pasamos a lo específico de cada contexto con cada tutor correspondiente.

Desde la escuela, la primera propuesta de trabajo que nos dijeron las referentes de la Institución consistía en la posibilidad de acceder a todas las aulas virtuales, que accedamos a las 50 aulas (12 del ciclo básico y 10 en cada curso de adultos), pero luego pensaron que esa idea no sería conveniente. La segunda propuesta entonces fue focalizar el trabajo en la modalidad adultos, particularmente en tercer año, que son quienes se egresaban incluso teniendo en cuenta el contexto de pandemia. Sugirieron entonces que, si bien todos tendríamos acceso al mismo curso, nos dividamos las asignaturas según las áreas de la propuesta curricular.

Los modos de conocer un establecimiento institucional son diversos, teniendo en cuenta el contexto de aislamiento social que estamos atravesando durante la práctica

profesional final de la carrera, pudimos observar la escuela desde la información que nos proporcionaron los referentes de la escuela a través del mail o WhatsApp, el acceso que nos han posibilitado a las aulas virtuales, mails con los profesores, entre otras cosas. Esto nos posibilitó que podamos llevar adelante la práctica incluso sin acceder a la institución física.

En conjunto con la escuela realizamos diferentes actividades: Implementamos actividades de participación en las aulas virtuales, coordinar/planificar intervenciones que atiendan las demandas institucionales o prevenciones de salud respecto al contexto del coronavirus, registrar y sistematizar información (recolectar datos e información institucional relevante para elaborar un plan de acción y propuestas mejoramiento para el funcionamiento institucional).

Respecto al abordaje en sí, al ingreso a las aulas virtuales de la Institución, pudimos entrar y explorar sin problema. Me llamó mucho la atención la poca cantidad de alumnos que pudo acceder a las aulas/cumplir con las actividades planteadas. “En la mayoría de las aulas hay 41 alumnos, de los cuales 21 nunca entregaron las actividades solicitadas. Los 20 restantes entregaron una o dos actividades solamente. También me llamó mucho la atención la buena predisposición de los docentes a ayudar a los alumnos para que puedan subir sus trabajos a la plataforma” (cuaderno de campo, 23 de mayo de 2020).

A comienzos de junio sentí a las referentes de la Institución desbordadas por la situación que están atravesando, quizá también un poco desdibujados los roles de cada integrante de la escuela por la multiplicidad de funciones que se tienen que cumplir en un contexto tan complejo. Hace tiempo nos venían proponiendo intervenciones (como por ejemplo orientación vocacional al curso que egresa este año) que no podíamos llevar a cabo ya que ni siquiera conocemos a la población de alumnos con la que estamos trabajando, por lo que propusimos una reunión virtual en donde notamos a las referentes preocupadas con cómo impacta el coronavirus en el ámbito educativo. La psicóloga de la escuela nos dijo “no sé si genera más angustia la pandemia en sí o la incertidumbre. Yo creo que la incertidumbre” (Cuaderno de campo 06/ de junio del 2020).

Como no teníamos contacto con los alumnos, la psicóloga de la escuela nos dice a nosotros los practicantes, que “les tocó esto a nivel mundial (el aislamiento social por



el COVID) y tienen que arreglarse” (Cuaderno de campo 06 de junio del 2020). También este último encuentro con la escuela nos dice que a quienes no acepten el ingreso a las aulas virtuales les será quitado el link compartido para unirse. (Cuaderno de campo 06 de junio del 2020).

Cada jueves en las clases de supervisiones fuimos trabajando diversas cuestiones. Las primeras semanas investigamos sobre las instituciones a las que habíamos ingresado, buscamos información sobre intervenciones en las escuelas en tiempos de coronavirus, el contexto de la escuela en la pandemia. Luego exploramos la biblioteca del campus virtual y realizamos algunas lecturas sobre equipos de orientación en el sistema educativo, técnicas etnográficas y pautas de observación.

A lo largo de las supervisiones presenté algunas dificultades respecto a la conectividad virtual: Las primeras veces tuve dificultades con la conexión a internet, cuando logré conectar el internet no me funcionaba el micrófono ni la cámara. De a poco fui solucionando estos inconvenientes, pero llegar a estar bien conectada me tomó casi dos meses.

Se estimaba que el regreso a las aulas podría ocurrir de forma parcial y paulatina en agosto, después del receso de invierno, sin fecha concreta de inicio y de finalización. Una idea que circulaba era dividir los cursos por mitades lo que permitiría que los estudiantes concurren día de por medio: un día presencial y al siguiente, virtual.

Antes de comenzar la segunda mitad del año, el Ministerio de Educación comunicó que las clases presenciales en las instituciones no volverían porque implicarían un riesgo para la salud de todos aquellos que componen la escuela, debido al pico de contagios del virus COVID que hubo durante el receso de invierno. Por lo tanto, el segundo cuatrimestre de clases comenzó con una reunión de docentes. Ya habían hecho una reunión docente, pero en esta segunda las referentes de la institución decidieron incluirnos a nosotros los practicantes primero, para que nos conozcan y explicar lo que habíamos hecho hasta el momento y segundo, para estar al tanto de los temas que se estaban conversando para comenzar la segunda mitad del año. Buscaban definir estrategias de intervención concretas para los estudiantes que no tuvieron vinculación/conectividad y los que sí tuvieron, mejorar su rendimiento académico.

Nos dijeron que “si tuviésemos la posibilidad de volver a clases presenciales tampoco podríamos ingresar a la escuela porque la escuela está siendo utilizada por el COE para hacer hisopados del COVID y citan a los vecinos de la zona, por lo que, si se habilitara la vuelta a las aulas, tampoco sería viable” (Cuaderno de campo, 13 de agosto del 2020).

En la reunión se conversó sobre las diferentes dificultades que tienen los alumnos en sus vidas cotidianas desde lo que respecta a alimentos hasta situaciones de violencia y concluyen que “quizás para muchos de estos estudiantes no sea un tiempo para aprender, sino que la escuela les tiene que servir como red de vinculaciones y les facilite los medios necesarios para vivir” (Cuaderno de campo, 13 de agosto del 2020). También mencionan que “el colegio muchas veces brinda condiciones de vida muchos mejores que las que tienen los alumnos en su vida cotidiana” (Cuaderno de campo, 13 de agosto del 2020).

El Estado respondió bastante poco a los pedidos de los directivos. “Hay una exigencia de recursos desde el Estado/ministerio y la Institución no tiene posibilidad material para cubrir eso y dar respuesta (como computadoras, aulas) ya que ha habido robos en donde se perdieron estas cosas” (Cuaderno de campo, 13 de agosto del 2020).

La psicóloga de la escuela esperaba que la entrega de libretas genere alguna reacción en los estudiantes en el cuatrimestre pasado y también espera que así sea para este segundo cuatrimestre. Pensaban que como se dijo que las notas no iban a ser cuantitativas, el año iba a estar perdido y los chicos se descuidaron con la escuela, fue decreciendo la motivación.

También trabajamos sobre los resultados obtenidos en los cuestionarios que les hicimos a los alumnos de tercer año, los cuales reflejaron algunas cuestiones a trabajar. Una de ellas, es ver cómo acompañar a aquellos alumnos que no tienen con quién conversar en esta situación de aislamiento, y otra cuestión es ver por qué ciertos alumnos necesitan de un apoyo para completar las actividades del aula virtual.

Se propuso dejar el proceso de orientación vocacional para más adelante en el cuatrimestre y ahora enfocarnos en temas de conectividad y habilidades sociales.

Luego de la reunión docente, envié mails a los profesores de las aulas virtuales, sólo recibí respuesta de uno, quien se mostró muy contento por los resultados de nuestra

participación en la institución y muy predispuesto a conversar conmigo si necesitaba algún tipo de información o entrevista.

Finalmente definimos el inicio del proceso de orientación vocacional para la primera semana de octubre. El proceso constó de cuatro encuentros, uno por semana. Fueron dictados dentro del horario de clase de la materia de EVSO. Para la convocatoria de alumnos con mis compañeros de prácticas creamos flyers que fueron subidos a todas las aulas virtuales y enviados por los grupos de WhatsApp del curso. Dentro de cada encuentro nos dividimos los roles con mis compañeros de práctica, asignando un rol a cada uno por cada encuentro: quien dirige, quien asiste y un observador que registra.

Además de las acciones compartidas con los compañeros de práctica, desde el inicio de la práctica me generó mucho interés el pensar en cómo se adaptaron a la modalidad virtual todos los docentes. Fui identificando qué docentes obtenían mejores respuestas de estudiantes y pensé en profundizar esos análisis definiendo mi eje de trabajo.

Para recabar información específica sobre mi eje de sistematización y los objetivos, me comuniqué por mail con los docentes de las materias de tercer año y varios de ellos se mostraron a mi disposición para que pueda realizar entrevistas o comunicarme cada vez que tenga dudas sobre algo en particular o necesite información.

Realicé cinco entrevistas a docentes por videollamada, con algunas tuve dificultades con el audio debido a conexiones débiles por el internet de los barrios, pero lo pudimos solucionar. Luego de finalizar cada entrevista, los docentes se mostraron predispuestos a que les siga pidiendo información, de ser necesario.

## 8.2. Análisis de datos

En el siguiente apartado se presentará una sistematización del análisis de la experiencia de práctica profesional supervisada, de acuerdo a la perspectiva teórica, con el fin de poder alcanzar los objetivos propuestos.

### **8.2.1. Escuela secundaria en tiempos de pandemia: la mirada del docente**

Respecto a las claves para pensar la escuela secundaria, Ferreira (2016) menciona sobre las políticas educativas que “en este ámbito la gestión debiera tener como meta la promoción de la calidad educativa, procurando las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos los jóvenes en la educación obligatoria” (p. 14). Dicho autor propone un plan de acción abierto y flexible. Sobre esto, en la escuela los docentes mencionan que “si no fuera por la pandemia en marzo no podían empezar las clases porque no tenían aulas. La escuela está en un proceso judicial de desalojo por las condiciones edilicias y de las napas del barrio. Ahora ese proceso está parado, pero no saben qué va a suceder una vez terminada la pandemia” (Cuaderno de campo 8/5/2020).

En línea con lo anterior, Southwell et al. (2020) indica que en Argentina un conjunto de documentos oficiales ha puesto en consideración de los cuerpos docentes la revisión y flexibilización de la dinámica institucional, habilitando la reconfiguración de los vínculos intergeneracionales en el interior de la escuela secundaria.

Al mismo tiempo, un docente piensa que “desde la escuela no están siendo muy flexibles con el contacto por WhatsApp o con el envío de fotos, piensa que quizá así tendrían más participación porque desde el celular tienen mayor acceso los alumnos” (Cuaderno de campo 13/8/2020). Ello, da cuenta de todos los interrogantes que fueron apareciendo ante las planificaciones de clases y las herramientas implementadas para llegar a cada alumno. Sobre esto Dussel, Ferrante y Pulfer (como se citó en Arata, 2020) mencionan que:

Los docentes sumaron a sus tareas la adecuación y producción de otras actividades diferentes a las de los cuadernillos. Estas guías elaboradas muchas veces en Word debieron ser fotografiadas para tornarlas accesibles para sus estudiantes y para poder enviarlas vía WhatsApp. A su vez, las producciones de los estudiantes

también fueron enviadas al docente en formato de fotos, audios o videos (p.133).

Teniendo en cuenta lo mencionado por el ministerio de la Educación de Córdoba (2011) podemos pensar que los procesos de desigualdad social han provocado la interrupción de las trayectorias escolares de adolescentes y jóvenes y se constituyen en realidades estructurales a resolver. En este contexto corresponderá, entonces, rehacer la Educación Secundaria, a partir del replanteo de sus funciones básicas, con el fin de contribuir al desarrollo de todas las dimensiones de la persona, habilitando a todos los estudiantes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y la continuación de los estudios.

Southwell et al. (2020) mencionan que:

La cuestión de la inclusión educativa como instancia novedosa para el nivel (a partir de la sanción de la obligatoriedad de la escuela secundaria) lleva a las y los docentes entrevistados a asumir la tarea de acompañar el sostenimiento de la escolarización, evitando la repitencia y la deserción a partir de una «flexibilización» de sus propias prácticas. Se puede observar que no necesariamente la flexibilización de las demandas hacia las y los estudiantes se vincula con un posicionamiento personal, sino más bien es planteada como una realidad dada o como un requerimiento desde las políticas educativas a la que deben acostumbrar (p.224).

Esto lo podemos ver plasmado en las entrevistas brindadas a los docentes de la escuela en donde nos plantean que “la pandemia lo único que hizo fue desnudar lo mal que estaba el sistema político, social y económico. Digo, porque más que agravarlo ¿entendes? lo desnudó, o sea puso en evidencia cómo estaba” (Cuaderno de campo 14/10/2020).

El ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (2011) indica que le corresponde hoy a la Escuela Secundaria brindar un servicio educativo integral, de calidad (p.5). Para que esto ocurra, el Instituto Nuestra Señora del Trabajo ha abierto una plataforma virtual para poder comunicarse con sus alumnos en donde hacen publicaciones. Uno de los comentarios que hubo a comienzos del manejo de la misma menciona que:

“Como es de público conocimiento, el dictado de clases ha sido suspendido durante 15 días como medida precautoria para intentar frenar la expansión del “coronavirus” en nuestro país. Por tal motivo nuestro colegio está dando los pasos necesarios para implementar un sistema de cursado a distancia, mediante la modalidad online. Para ello se están creando aulas virtuales mediante la aplicación llamada “Google Classroom”, y cuando ese medio esté activado avisaremos oportunamente” (Cuaderno de campo 27/4/2020).

En cuanto a los modos de evaluación, Southwell et al. (2020) señala que un elemento más que ofrece complejidad es que el alumnado debe, con frecuencia, adecuarse a diversas modalidades de trabajo. Usualmente, además, existen deslizamientos desde aspectos vinculados al comportamiento hacia la evaluación del rendimiento, en la conformación de calificaciones conceptuales. Las calificaciones numéricas que solían usar para calificar los trabajos de los alumnos también tuvieron que adaptarse a este nuevo modo de enseñar. Por lo que indican que:

“Las devoluciones deben ir más allá de la calificación y tampoco se trata de decirle siempre a un estudiante lo que debe hacer. El ejercicio de la retroalimentación busca empoderarlo para que él mismo identifique en sus procesos de aprendizaje cómo le está yendo. Poder valorar los avances, los logros, escuchar sus consultas, ofrecer sugerencias, hacer preguntas que permitan volver a pensar lo realizado” (Cuaderno de campo 14/5/2020).

Para la organización curricular de los saberes “se recuperan los campos de formación de presencia generalizada en los diseños curriculares vigentes, que dotan a las ofertas de un equilibrio acorde con las finalidades de la escolaridad secundaria, al mismo tiempo que garantizan su diferenciación y particularidad” (Ministerio de educación de Córdoba, 2011. P. 14). Para esto brindaron cuadernillos en papel para aquellos alumnos que tuvieran dificultades con la conexión a internet o el manejo del aula virtual, los docentes mencionan que “de 60 estudiantes, solamente 4 estaban pudiendo trabajar. Entonces se repartieron cuadernillos para poder trabajar sin lo virtual. Articularon una grilla de horarios para trabajar que se trata de ajustar al horario que antes manejaban en clases presenciales” (Cuaderno de campo 8/5/2020). Con relación a este tema, un docente mencionó que:

“Significó en un primer momento una movida pedagógica porque yo trabajo con mi apunte, editado por mí, entonces bueno, ahí se dejó un poco a criterio del docente... El tema es que el docente tenía que garantizar que el estudiante iba a tener la posibilidad de encontrarse con ese material en papel” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

En cuanto al uso de los cuadernillos, estuvieron divididas las opiniones: algunos de los docentes se mostraron conformes con la implementación de su uso. Nos mencionan que “en mi experiencia, hemos publicado 5 actividades areales tomadas del cuadernillo y para mí fue fabuloso porque las tareas están buenas” (Cuaderno de campo 20/10/2020). También indican que “a mí., las actividades del cuadernillo me gustan, me gustan mucho. Encontré varias más que finalmente no pude meter porque ya no tenía como más espacio” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Haciendo referencia a las dificultades de conexión de internet, los docentes nos dijeron que los alumnos “tienen unos libros del Gobierno, los cuales renegaron para usarlo como material en el ciclo básico, fue más fácil con los más avanzados. Tener el libro facilita porque no se usan datos del celular” (Cuaderno de campo 13/8/2020). Otros docentes, por su parte, no estuvieron tan a gusto con la implementación de los cuadernillos, indicando que:

“El tema de los cuadernos lo quise implementar, pero para el caso de PIT no me sirvió porque en PIT no es lo mismo los contenidos que en el secundario, los contenidos son distintos, tienen otras necesidades. En el caso de adultos, no lo he implementado por una cuestión de que yo voy armando las guías, por varios años llevo trabajando y ya tengo eso, año a año fui armando y fui editando esas guías que uno va haciendo de acuerdo más a una información contextualizada del grupo. Un manual que sea, no importa si es de nación, te puede servir o no te puede servir porque no está pensado para tu curso” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

También ocurrió que no se encontraba dentro de estos cuadernillos el contenido necesario para todas las materias, por lo que algunos docentes mencionan que:

“Yo preferí elaborar el material yo misma porque nosotros trabajamos con prácticas, entonces como la misma dirección decía, o sea, es una materia que es más bien práctica, no requiere los contenidos que las otras materias sí, entonces por ahí sí,

el acceso de los materiales de la nación está bueno, pero no para todas las materias” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

En cada docente hay planteos relacionados con lo mencionado por Méndez (2019) cuando menciona algunas claves para impulsar la transformación escolar, entre ellas: impulsar el cambio desde adentro de la escuela (generando espacios de reflexión para pensar en el futuro de los alumnos, con protagonismo de diversos actores institucionales), centrar la educación en el alumno (en su autoconocimiento y capacidad transformadora), volver a incentivar el gusto por el aprendizaje (los alumnos se aburren y desconectan de la escuela, es necesario generar gusto por el aprendizaje, interés por vivir el tiempo escolar) y revalorizar el rol del docente (quienes también deben romper con las estructuras de enseñanza tradicional, encontrar armonía entre sus intereses y las competencias de los jóvenes).

### **8.2.2 Acompañamiento y planificación de clases acorde a la población escolar**

Es necesario dedicar especial atención a la diversidad de intereses, motivaciones, necesidades y habilidades de alumnos de la modalidad de jóvenes y adultos. Esta heterogeneidad es positiva y enriquecedora si el formador sabe sacar partido de ella y revertirla en beneficio del grupo. (Adell Segura, 2020). Para que esto ocurra “desde el gabinete se realizan actividades de acompañamiento o ver las circunstancias en las que se encuentran los estudiantes” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Durante el aislamiento social obligatorio por la pandemia de COVID los roles aquellos que componen la institución educativa tuvieron que modificarse para adaptarse a las circunstancias. Los docentes están de acuerdo en que:

“El rol del preceptor fue clave y además resignificado ¿no? A través de él sabemos cuál es la situación familiar, la situación de salud, la situación social. Los preceptores son los que tienen identificados, y fueron relevando esa información para nosotros, quienes trabajaban desde un teléfono, quienes, desde una computadora, qué tipo de conectividad tenían, quienes trabajan y quienes no, la situación socioeconómica de la familia. Cuando hubo la posibilidad de acercar la ayuda de las cajas Paicor o de las becas de Secopal ellos tenían el relevamiento de quienes estaban en una situación socioeconómica crítica” (Cuaderno de campo 20/10/2020).



Las autoras Greco, et al. (2013) mencionan que en estas instituciones que reciben alumnos de diferentes edades, con varios recorridos previos por distintas modalidades del sistema e incluso salidos del sistema hace tiempo, se arman escenas educativas que permiten analizar modalidades de vínculo pedagógico y ejercicios de autoridad que inauguran otras formas de pensar el acto educativo hoy. Así, muchos de los docentes entrevistados mencionan fortalezas que encuentran dentro de la Institución que les ayudan a llevar adelante el proceso pedagógico:

“La fortaleza es el posicionamiento pedagógico y político de los docentes y de los directivos, obviamente. El posicionamiento pedagógico político es la fortaleza. Y cuando digo posicionamiento pedagógico político digo que pedagógicamente tenemos en claro que somos un proyecto educativo destinado a adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad socioeducativa y en términos políticos no estoy hablando de lo partidario. Lo político es curioso porque yo por ejemplo puedo decir que a mí me interesa trabajar en esta escuela como no me interesa trabajar en otras” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Al mismo tiempo, es imposible dejar de lado cuestiones personales de cada individuo que compone la Institución, por lo que hacen hincapié en la importancia del enfoque personal que da las bases para afrontar el proceso de enseñanza – aprendizaje:

“Mi posicionamiento y mi creencia, mi convicción de que la educación es un elemento transformador en la vida de los sujetos, que la educación es el motor de la movilidad social, yo sigo creyendo en eso, quiero seguir creyendo en eso, entonces eso hace que a mí no me interese trabajar en un espacio educativo donde está todo garantizado porque yo creo que precisamente donde más tiene la educación por hacer es en estos espacios.” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

La medida de aislamiento social no implica quedarnos solos. Todo lo contrario. Hemos experimentado nuevas formas de acompañarnos, desde mensajes de WhatsApp, video llamadas, clases a través de la plataforma zoom, etc. Por esto es que desde el Instituto Nuestra Señora del Trabajo se brindaron acompañamientos tanto de tipo académico como de tipo vincular:

“Es una tarea que no sería posible que estuviéramos un preceptor que pretende que su tarea podría ser la misma que antes del aislamiento, aquí no se trata de

tomar lista y nada más, es llamarlos... Ellos fueron quienes estuvieron acompañándolos en el ingreso a Classroom, con todos los aprendizajes previos que eso significó: abrir un correo, entrar al aula, aprender a usarla, cómo subir una tarea...” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

En cuanto a los acompañamientos académicos, Meirieu (2007) señala que hace falta interrogarse sobre la obsolescencia del modelo tradicional que constituye la clase, es decir, un grupo de unas 30 personas que hacen la misma cosa al mismo tiempo y dentro del cual hay extremadamente poco trabajo de acompañamiento individual. Este acompañamiento personal de los alumnos es algo absolutamente fundamental. La psicóloga de la institución nos dice que “de todos modos, los chicos saben que los vamos a perseguir si no hacen las cosas que se le piden completar, como pasó con el cuestionario” (Cuaderno de campo 04/08/2020). Los alumnos saben que “por consultas o dudas que puedan presentarse, pueden escribirnos a nuestros correos o en la misma aula virtual. Estaremos atentos a sus mensajes” (Cuaderno de campo 1/9/2020).

Meirieu (2007) sugiere diversificar las formas de enseñanza para que cada cual pueda encontrar sitios, marcos, que puedan ayudarlo a superar los problemas a los que se enfrenta. Pero a lo largo de toda la vida escolar, incluso en la universidad. Y en este sentido es fundamental desarrollar ese acompañamiento personal del que hablaba.

Para los trabajos publicados en las aulas indican que:

“No hacía falta que estuvieran por el Classroom, podían buscarlo, la preceptora se los mandaba por el grupo de WhatsApp o sea que en principio tenían todos los elementos, de todas formas, previo a eso, por ejemplo, en mi caso, yo lo transformaba en PDF y se los mandaba siempre a todos los preceptores, o sea que ellos tenían la posibilidad de pasárselo también por WhatsApp” (Cuaderno de campo 14/10/2020).

Al mismo tiempo, “tiene un grupo de WhatsApp con todos los estudiantes que sirve de difusión y no de intercambio. Tiene los teléfonos de los padres y se comunican cada semana” (Cuaderno de campo 02/06/2020). La institución brinda acompañamientos vinculares, en donde el docente desarrolla su capacidad de observación para responder a las necesidades de los alumnos, promueve la reflexión. Ante esto nos indican que “la vicedirectora destaca la importancia de que nosotros ayudemos desde la lógica de

nosotros jóvenes para llegar a sus jóvenes, cosa que quizá ellas no están pudiendo hacer desde su comunicación más adulta” (Cuaderno de campo 8/5/2020).

El Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (2020) indica que:

Toda trayectoria educativa es protagonizada por cada uno de los y las estudiantes, pero sostenerla y dotarla de sentido, siempre es un desafío colectivo, institucional y comunitario. Por eso es importante fortalecer los vínculos, acompañar a los que atraviesan dificultades, generar espacios de escucha y participación, favorecer intercambios e interacciones, dar lugar a la creatividad y a diversos modos de expresión (p.1).

Algunos trabajos virtuales impactaban a los docentes. Sobre esto nos decían que:

“Hay algunos testimoniales, unas historias ponen los chicos que por ahí quedas... Y te digo de todos los coles, eh, o sea en general de todos los coles y ese es otro factor yo creo que fundamental del rol nuestro porque digamos, si no haces una empatía, una relación, enseñar es casi imposible.” (Cuaderno de campo 14/10/2020).

Sobre esto Dussel y Southwell (2010) mencionan que:

No son pocas las veces en que nos enfrentamos con el dolor en la escuela. Un alumno o alumna que se accidenta, una enfermedad, la pérdida de un ser querido, las catástrofes climáticas, los eventos políticos, o el dolor más persistente y duradero del hambre y la marginación social, son situaciones que nos confrontan, en distinta magnitud, con nuestros propios límites como educadores, el valor de nuestra tarea y la posibilidad de seguir apostando al día a día de la enseñanza (p.1).

Para llevar un mejor seguimiento del acercamiento a los alumnos la preceptora creó una tabla en donde registraba todo. Los docentes mencionan que:

“Todos sabían que ella es quien tiene un registro que comparte de la situación de cada estudiante. Nosotros a partir de su trabajo sabemos quién está trabajando desde un celular, quien, desde una computadora, quien tiene wifi, quien tiene datos, quien trabaja, quien no, quien cuida un enfermo, quien vive solo, quien vive

con los padres, quien tiene hijos, quien no trabaja porque no quiere...” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

La psicóloga de la institución remarca la importancia de que “el acompañamiento también está en la motivación, de decirles “vos podés”. La preceptora hace todo un trabajo de acompañarlos y a nosotros los profesores también nos acompaña mucho” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Los tipos/estrategias de acompañamientos vinculares que menciona el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2015) son un proyecto Institucional de tutoría, un proyecto de ingreso a 1° año: acompañamiento a los estudiantes que inician su escolaridad secundaria, talleres obligatorios: ESI y Educación y prevención de consumo problemático de drogas y apoyos a los estudiantes. En el instituto Nuestra Señora del Trabajo estaban “por parte de los directivos acompañándolos, son mucho pero así y todo se los acompaña, se les trata de solucionar los inconvenientes, se trata de contemplar lo que están viviendo” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

El proyecto de tutoría está compuesto por análisis de realidad, propuestas de mejoras del entorno, construcción de proyectos y experiencias, ayuda mutua y relaciones interpersonales y redes sociales. Los docentes mencionan repetidamente que:

“Las limitaciones que tenemos son de distinto orden, por ejemplo, lo económico es una limitación, la falta de recursos económicos. No solamente eso limita los recursos materiales. Para nosotros por ejemplo es una limitación no contar con computadoras, para nosotros es una limitación no tener más aulas ¿no? Ni siquiera te digo aulas con un cielorraso impecable, con ventiladores, con.... No, aulas. Es una limitación no poder becar más estudiantes. Es una limitación no tener una conectividad de más gigas, que cueste más plata pero que nos permita trabajar a mejor ritmo. Es una limitación no tener el mismo personal, nosotros, llevamos nuestras máquinas, llevamos nuestras compus, llevamos nuestros parlantes... Eso es una limitación, la limitación de recursos económicos y materiales, y el espacio físico es una limitación. Y cuando digo es una limitación digo hay proyectos que nosotros tenemos y que no podemos implementar porque no tenemos recursos. Hay un crecimiento potencial de esos proyectos representarían y que no los

podemos implementar porque no tenemos recursos” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Al mismo tiempo indican que:

“Hay proyectos que no pudimos implementar porque no tenemos el espacio físico para un taller, para una sala de lectura, para un espacio de recreación. Pensa lo diferente que hubiera sido esta pandemia si nuestros estudiantes hubieran tenido, por ejemplo, las computadoras... Bueno, aunque no sé, las escuelas públicas tampoco es que estén diciendo que les haya ido tan bien con las computadoras que tenían ¿no? Me refiero al problema de conectar igualdad... Pero nosotros nunca pudimos acceder a las netbooks ¿no? Porque somos escuela privada” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

### **8.2.3. Herramientas para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje en tiempos de pandemia**

El decreto 297/2020 del boletín de la República Argentina (2020) indica que con el objetivo de proteger la salud pública como una obligación inalienable del Estado nacional, se establece para todas las personas que habitan en el país o se encuentren en él, la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, por un plazo determinado, durante el cual todas las personas deberán permanecer en sus residencias habituales o en el lugar en que se encuentren y abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo (p.1).

Ante lo dictado por la Nación, el Instituto Nuestra Señora del Trabajo tuvo que buscar nuevos modos/canales para conectar con sus alumnos y poder llevar adelante las actividades académicas planeadas para el cuatrimestre. Ante esto los docentes mencionan que “poder mantener el vínculo con el estudiante requirió ir multiplicando canales y espacios de encuentro, de convocatoria, de llamado... Eso fue otro desafío, poder mantener el vínculo a la distancia” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Quizás el reto no se presentaba sólo ante las dificultades con la virtualidad. A lo que una docente nos menciona:

“Me parece que la limitación es el acceso real a los contenidos y al trabajo. El trabajo es solitario, por ahí yo estoy acostumbrada a trabajar mucho en grupo y la

verdad que los chicos al presentar estas limitaciones en el aislamiento no se pueden conectar o por ahí no tienen una comunicación fluida” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

En relación a los medios empleados para la comunicación remota, Dussel, Ferrante y Pulfer (como se citó en Arata, 2020) plantean que:

La mayor parte de los educadores se vieron enfrentados a la necesidad de adquirir rápidamente saberes tecnológicos y –lo que es más impactante– nuevas formas de comunicación con sus alumnos. Desde el primitivo uso del teléfono o de notas entregadas con el paquete de comida para hacer llegar tareas escolares a los chicos, hasta WhatsApp, videoconferencias y aulas informáticas, rompieron una rutina que llevaba ya más de un siglo y medio (p.37).

Podemos ver que hay diversos canales de comunicación docente – alumnos en el instituto Nuestra Señora del Trabajo. Nos mencionan que:

“En cuanto a canales de comunicación para plantear consultas o comentarios, además del uso del aula virtual y correo electrónico, he dispuesto conectarme con ustedes a través de su grupo de WhatsApp los días jueves en nuestro horario habitual de clases, de 11 a 13 hs.” (Cuaderno de campo 1/9/2020).

En cuanto al WhatsApp, los docentes le dieron un uso muy diverso según el interés de cada uno y los modos de dictar sus clases:

“En un contexto de acceso limitado a dispositivos digitales, el celular resultó un gran aliado. En efecto, la «Encuesta covid-19» realizada por Unicef señala que la mensajería instantánea WhatsApp es, de acuerdo con los adolescentes, el medio más empleado para el contacto con sus docentes”. (Dussel, Ferrante y Pulfer, como se citó en Arata, p.118, 2020).

Los docentes mencionan que:

“Hay un grupo de WhatsApp en cada curso. La idea es generar herramientas que faciliten la comunicación” (Cuaderno de campo 8/5/2020). Al mismo tiempo “en adultos, por ejemplo, yo cree un grupo de WhatsApp y no tiene mucha interacción, he notado que tanto en PIT como en adultos que hay una resistencia o un temor o

vergüenza a interactuar en los grupos de WhatsApp, es raro porque es muy común en esas cosas, no hay interacción, te mandan por privado” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

No todos los docentes optaron por usar grupos de WhatsApp, pero hay quienes sí los ven como una herramienta. En las entrevistas surgió que “un docente tiene un grupo de WhatsApp en donde tiene un acercamiento. Propone hacerlo como un aula, tiene más contacto sin intermediarios, puede recibir consultas en videos o en audios” (Cuaderno de campo 13/8/2020).

Otro docente propone grabarse dando clases y enviarlo por WhatsApp, mandar filminas de PowerPoint por WhatsApp. Él lo hace y obtiene muchas respuestas e interacciones por parte de los alumnos. “Utilizo por ahí este programa “Zoom”, te permite grabar entonces me grabo solo, hago la presentación de las diapositivas en videos cortos trato de que sea, los subo, los envié por medio de alguna aplicación, alguna actividad de ese tipo” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

También hay quienes lo usan como una herramienta de complemento al Classroom, de modo que:

“Una vez que yo les mando la misma tarea que publico en Classroom, se las mando a ellos ¿no? Y digo “bueno ya publiqué la tarea tal y tal ¿se las paso por acá?” entonces se las mando y no me la pide nadie más, ya está, ya la tienen todos. El WhatsApp sigue siendo la vía más directa” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Cuando surgen dificultades con el Classroom, el WhatsApp es una herramienta que posibilita seguir en contacto con los alumnos. Nos mencionan que “los chicos adultos si tienen más manejo de classroom, pero los chicos del PIT no, es todo por WhatsApp” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Hay algunos docentes que insisten en el uso del Classroom como principal herramienta ya que “es importante que realicen y envíen sus actividades, en lo posible, a través del aula; es la mejor manera de dejar registro de sus entregas” (Cuaderno de campo 1/9/2020).

También lo utilizan como medio para hacer consultas, en horarios pactados un día a la semana. Los docentes mencionan que:

“Tenemos como momentos en que los chicos pueden hacer consultas por WhatsApp entonces los tutores o los preceptores nos ingresan a los grupos y hay veces que otros chicos que tienen dificultad con la conectividad te envíe una foto por WhatsApp y eso salva” (Cuaderno de campo 14/10/2020).

La psicóloga de la institución nos menciona que:

“Lo que si hice también fue los grupos de consulta en el horario que tenía de clase a través del grupo de WhatsApp. Y ahí me divierto un montón porque no publico solamente mensajes ¿no? Sino que... Eso también fui como construyéndolo... Y algunos se engancharon, otros no, pero a mí me gustó la idea de hacer de cuenta que íbamos llegando al aula. Entonces, bueno, decir “mientras van llegando otros, mientras esperamos que lleguen algunos compañeros más, cuéntenme tal y tal cosa” entonces íbamos cruzando mensajes y llegaba otro y decía “¡Hola profe!” ¿no? “C. ¿cómo está? Adelante. Ah, pase” O poner cosas como “¿Y M? Seguro que se fue al quiosco” y lo llamo “¡M!” y le pongo el gift de una con un parlante gritando “¡M!” y aparece M. diciendo “acá estoy profe, estoy en la obra” y estaba trabajando. “Ah”, le digo, “estas trabajando con este frío” y me decía “y si, hay que hacerse el peso”. Bueno, o hacía de cuenta que les tomaba lista, que de hecho les tomaba lista entonces cuando se iba acercando ya el final del horario de consulta iba repasando y ponía como si tomara lista tal, tal, tal... “eh, profe, se olvidó de mí” o “pero por qué no me puso si yo estaba ahí” o “llegué a tiempo” me ponían cuando ya terminó. “no, usted tarde” y así... Y con mucho gift viste, con mucha cosa, así como para darle un poco de onda” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

En cuanto a otras redes sociales, mencionan mucho a Facebook: “sé que hay profes que han usado Facebook, grupos de Facebook, yo no he usado eso, pero era una alternativa válida” (Cuaderno de campo 20/10/2020)

Probando otras alternativas, han intentado con las reuniones virtuales con videollamada, pero se encontraron con dificultades “en general son muy pocos los estudiantes que se unen a una clase por GoogleMeet. Eso también es curioso... El tema de la imagen me parece que lo atraviesa” (Cuaderno de campo 20/10/2020).



Algunos nos mencionan que:

“Nunca avancé en reuniones virtuales, nunca convoqué a reuniones virtuales. Me pareció que... Bueno, tal vez estaba proyectando a lo mejor es una resistencia mía, no lo sé. Me pareció que no los iba a convencer, que no los iba a sumar... Que no se iban a sumar” (Cuaderno de campo 20/10/2020)

Sobre los medios de comunicación virtuales para aplicar orientación vocacional nos cuenta que Zoom y Google Meet no tiene mucha convocatoria con los alumnos ya que se están resistiendo. “Piensa que los chicos no accedan a los virtual es porque no quieren que se vea su entorno, su casa, no porque no quieran ser parte de las clases y actividades.” (Cuaderno de campo 4/8/2020).

En cuanto a la evaluación y seguimiento en contexto de aislamiento, Simón (2020) menciona que la evaluación y en particular su función de seguimiento y retroalimentación a los estudiantes, cumple un rol fundamental en el contexto actual de aislamiento social: el de sostener el vínculo pedagógico necesario para seguir aprendiendo. Se trata de una colección de instrumentos que ayudarán a recoger información sobre los aprendizajes de los estudiantes y a brindar retroalimentación para continuar el trabajo pedagógico. La psicóloga de la institución nos menciona que:

“Una cosa que me parece que estaría buena, que no lo hice, pero el año que viene si se implementan exámenes me parece que sí lo voy a hacer es el examen virtual ¿no? Grupos de a dos, de a tres, reunión virtual, ahí sí, me parece que sí porque me parece que para instancia de examen está piola” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

#### **8.2.4. El rol docente y sus desafíos: la escuela presencial y la escuela remota**

Como indica Adell Segura (2020) los grandes sistemas de educación a distancia han tenido que crear redes de soporte y tutoría a los estudiantes a fin de paliar la sensación de aislamiento (uno de los motivos fundamentales de abandono de los estudios).

Los directivos mencionan que:

“Hemos propuesto a los profesores que todos tuvieran una actitud que no estuviese restringida solamente a lo curricular ¿no? Que tuviéramos en cuenta que todos

aquellos momentos que compartíamos con los estudiantes en la presencialidad y que hoy no están, bueno había que recrearlos de alguna manera entonces también nosotros tomar la iniciativa en ese acercamiento y en el ejercicio de nuestro rol docente también no hacerlo restringido a lo curricular, como tampoco lo hacemos en la presencialidad ¿no? Sino entender que también estaremos necesitando dar y recibir mensajes de esperanza, de resiliencia, de fortalecimiento, de recreación” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Al mismo tiempo pedían:

“Que las publicaciones no estuviesen estrictamente relacionadas con lo curricular ¿no? Pero esto lo fui aprendiendo también... No desde marzo, lamentablemente ¿no? A lo mejor a la vuelta de las vacaciones de julio dije bueno ésta es nuestra aula entonces empecé a concebirla como un espacio donde podía publicar mensajes, donde podía compartir información de actualidad, dónde podía destinar un espacio para una efeméride, donde podía dedicarles una canción ¿no? Eso es algo que estoy aprendiendo y que me parece que tiene que formar parte del trabajo del aula virtual” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Algunos docentes reflexionaron que “quizás para muchos de estos estudiantes no sea un tiempo para aprender, sino que la escuela les tiene que servir como red de vinculaciones y les facilite los medios necesarios para vivir” (Cuaderno de campo 13/8/2020).

Al rol docente tradicional de transmisor de conocimientos, se le han agregado otras funciones muchos más importantes, como formador integral de la personalidad del educando (Finfermann, 2010).

“Me parece que la cercanía con ellos, surge en mi propia esencia de ser bastante agradable con ellos, con todos, sea de la villa o sea cualquiera, no me gusta tratarlos mal o cosas así, el grito o el reto, son muy pocas las veces que yo he tenido que levantar la voz, por ejemplo. Y trato de generar de situaciones que me pueden parecer tensas, que me pasan como a cualquier otro profesor, a situaciones graciosas. Trato de no enojarme y generar situaciones graciosas entonces por ahí lo que a otro profé le puede resultar ofensivo yo trato de tomarlo como algo gracioso y entendiendo esto, entendiendo que yo soy el docente, que ellos son los

estudiantes, que intenten provocar situaciones con el docente es hasta normal, lo anormal sería que no lo hagan, entonces digamos vos me coludías y bueno yo te boludeo, obviamente siempre con una cuestión de respeto” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

En cuanto a los límites o barreras que presentan los docentes en contexto de aislamiento social, Pérez Cañote (2020) menciona que algunos de los factores que afectaron directamente a su desenvolvimiento áulico fueron la negación (en aquellos docentes que se encontraban cómodos en sus modos de trabajos presenciales y ahora se sienten inseguros de salir de su zona de confort), el manejo de las tecnologías (incluso aquellos profesores que destacan por sus trabajos presenciales pueden no saber manejar las tecnologías), recursos económicos (el nivel socio económico tiene un papel muy importante en el acceso a un dispositivo digital), conectividad (es uno de los mayores problemas ya que actualmente los proveedores de servicios están colapsados o hay gente que no tiene acceso) y la inseguridad (por la ansiedad que generan los cambios y el miedo a no lograr alcanzar los objetivos).

Sobre las dificultades presentadas a lo largo del año mencionan que:

“No es solamente la conectividad... Entregan menos que los que entregaban en abril o mayo, pero hay un grupo que sigue entregando algunas tareas vinculadas con algunas asignaturas que también me parece que tiene que ver esto ¿no? Con las que son más lúdicas, menos reflexivas. Esto también me parece que pasa, que los pibes están re podridos, no quieren pensar en más nada” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Algunos pueden comenzar el dictado de clases luego de haberles enseñado a los alumnos a crearse un mail para poder ingresar al Classroom, pero no termina ahí:

“Una vez que uno ya empezó el límite te lo da la conectividad de los otros y la tuya. A mí me ha pasado que a veces se ha cortado y te quedas ahí en banda con la clase o con lo que sea” (Cuaderno de campo 14/10/2020).

La mayor recurrencia en cuanto a limitación fue siempre la conectividad. Esto aparece mucho en los discursos de docentes y directivos “la limitación fue que no todos tuvieron condiciones de conectividad óptimas” (Cuaderno de campo 20/10/2020). Ocurre

que “entre los estudiantes de adultos hay un número pequeño e identificado de estudiantes que nunca trabajaron a través de Classroom porque no tenían conectividad o porque no tenían posibilidad de acceder a Classroom” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Al realizar el proceso de orientación vocacional, las dificultades de conectividad era una recurrencia. “L comienza, nos comenta que tiene 19 años, y nos informa que se le rompió el celular, y que su novio la ayuda para poder participar” (Cuaderno de campo 2/9/2020).

Sobre las dificultades de conexión Dussel, Ferrante y Pulfer, (2020) señalan que:

Mientras que algunos docentes y alumnos han migrado con éxito a plataformas virtuales de aprendizaje, donde han continuado enseñando y aprendiendo a través del uso de aplicaciones de videollamadas y diversos recursos virtuales, otros están luchando con problemas básicos como mantenerse en contacto debido a la falta de conexión a internet o la inexistencia de un teléfono móvil (p.44).

Durante las entrevistas a los docentes también surgían las dificultades de conectividad, uno de los docentes me mencionaba que:

“Tenemos dos netbooks que son de mis hijos que son los dos universitarios y yo tengo esto en lo que estoy ahora que es una netbook, esas que daba el gobierno hace mucho y que bueno tuve que actualizarla toda y esta es la primera reunión que puedo hacer más o menos normal ¿viste? Pero sino no nos alcanzaban los dispositivos y el celu mío tampoco funca así que bueno ¿qué le vamos a hacer?” (Cuaderno de campo 14/10/2020).

Otro de ellos indicaba que:

“Yo como lejos de ser nativo digital es como que me es muy difícil, tengo una hija de casi 19 años que son los que nos han salvado a todos los viejos que teníamos que hacer cosas en internet y... compañeros y compañeras jóvenes que por WhatsApp “che ¿dónde aprieto? ¿qué hago? ¿cómo hago?” eso la primera vez. Digo, eso es un límite” (Cuaderno de campo 14/10/2020).

En contexto de pandemia y aislamiento social aparece el docente no como quien tiene el conocimiento que el alumno debe recibir pasivamente, sino el que guiará al

alumno a su propio aprendizaje, enseñándole a aprender a aprender, para transformar a ese niño en un estudiante autónomo que pueda valerse por sí mismo (Finfermann, 2010).

A los docentes, como a todos los integrantes de la institución educativa, esta nueva situación de enseñanza – aprendizaje les fue impuesta:

“En esta no nos quedó otra que adaptarme y bueno la verdad que hay muchas herramientas muy buenas que por ahí la cuestión es que, uno cuando tiene que aprender una herramienta nueva, por ahí uno no tiene tanto tiempo y la cuarentena como que posibilito eso. Tiempo para indagar, para investigar, para aprender a usar, es decir, en el cursado uno como que prioriza otras cosas y eso estuvo bueno de la cuarentena, gracias a eso pude aprender a usar varias herramientas y que obviamente las voy a seguir usando porque están buenas” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

A los alumnos también se le presentó una nueva situación en donde el aprendizaje pasó a ser más autónomo de lo que era en la educación presencial. Las publicaciones de los docentes en el Classroom mencionan que en los módulos “encontraron diversas estrategias para aprender a estudiar. Tengamos en cuenta que la virtualidad nos demanda una mayor autonomía en el estudio, por ello la profesora de nuestro gabinete ha sistematizado diversas actividades que les ayudaran en este proceso” (Cuaderno de campo 24/4/2020) mostrando como todos se fueron adaptando a los nuevos cambios.

Se exige al docente compromiso, con el conocimiento de cada alumno como ser individual, y del grupo en su conjunto. Debe indagar sobre sus intereses, para poder asumir una actitud motivadora y contenedora en esta ardua tarea de enseñar. Sobre esto, la psicóloga del gabinete indica que cree que “el rol docente, sobre todo en el colegio Nuestra Señora del Trabajo es muy contenedor” (Cuaderno de campo 14/10/2020).

La escuela es irremplazable, por lo que en este tiempo sin escuela lo que un Estado presente debe asegurar es el aprendizaje posible y necesario que contribuya a atravesar un contexto de emergencia. Ante esto el Instituto Nuestra Señora del Trabajo presentó una fuerte limitación ya que “hay una exigencia de recursos desde el Estado/ministerio y la Institución no tiene posibilidad material para cubrir eso y dar respuesta” (como computadoras, aulas) ya que ha habido robos en donde se perdieron estas cosas” (Cuaderno de campo 13/8/2020).

En lo que respecta a los roles docentes en la educación online Adell Segura (2020) menciona que el profesor o equipo docente afronta un proceso de formación online tiene que realizar diversas funciones. Para esto, desde la Institución crean al “ayudante alumno” quien:

“Aparece en todas las aulas es una carpeta (no pueden los chicos subir los archivos así que sólo pasan fotos por WhatsApp y la carpeta es para archivar estas cuestiones). Guardan archivos de alumnos que no pueden entregar a través del aula. Lo sube el preceptor y le llegan al mail. A los directivos les interesaba que quedara registrado todo lo trabajado en las aulas para evidenciar los aprendizajes” (Cuaderno de campo 02/06/2020).

En cuanto a la facilitación en la enseñanza online, Segura (2020) menciona que el docente tiene diferentes roles, entre ellos, un rol organizativo (donde establece una agenda con horarios, objetivos y normas), un rol social (donde crea un ambiente agradable de aprendizaje interactuando constantemente con los alumnos y haciendo un seguimiento positivo de todas las actividades que realicen) y un rol intelectual (debe centrar las discusiones en los puntos cruciales para animar a los alumnos a elaborar comentarios y aportes). Para facilitar la enseñanza online algunos docentes mencionan que:

“El uso de celular que yo no tengo problema que tengan mi número, que me escriban, me consulten, para mí en ese aspecto para mí no es violar mi privacidad, solamente por ahí les pido que lo hagan en horarios y días acordados, de todas formas, si ellos me escriben un sábado, saben que yo no les voy a contestar hasta el lunes, siempre respetando estos espacios que uno tiene que tener. El correo electrónico también, he recibido trabajo hasta por Instagram, vuelvo a insistir, yo no tengo inconveniente. Para mí somos nosotros los que tenemos en adornarnos a las posibilidades que ellos tienen y las posibilidades que la tecnología nos va permitiendo” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Para el mismo objetivo, se implementó en los primeros meses de clases un horario de consulta. Para ello se dejó fijado en la plataforma de Classroom los horarios para que los alumnos pudieran acceder de ser necesario.

Por otro lado, la UNESCO menciona algunas medidas para garantizar el acceso de los alumnos a las clases, dentro de las cuales se resaltan los instrumentos para crear

vínculos entre las escuelas, los padres, los docentes y los alumnos, la creación de sesiones de orientación para los docentes y los padres para el seguimiento y acompañamiento. Ante esto los docentes mencionan que:

“Esa fue otra estrategia: Las reuniones de padres, las reuniones con tutores, las reuniones con los profesores, los documentos de orientaciones y las decisiones que se van tomando a partir del seguimiento permanente del movimiento en las aulas, intervenciones particulares desde el gabinete en los casos que se señalaron como críticos y mucha presencia... Mucho contacto ¿no? O sea, mucha proactividad en el contacto” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

Las reuniones con tutores no fueron tan exitosas al comienzo, pero sí en el segundo cuatrimestre:

“En el primer semestre no hubo tantas reuniones con tutores, por ejemplo, y con profesores como las hubo en la segunda etapa y a mí me parece que dieron vuelta la cosa, estuvo bueno. Y hubiera estado bueno que estuvieran antes porque ahí pudimos identificar ¿no? Ahí también viendo, por ejemplo, los registros de seguimiento de los cursos de ciclo básico, que en el primer semestre yo no los había visto ¿no? Cuando yo los veo después de cuatro semanas de clase, digo, viste que por ahí a un lector externo le aparecen como algunas cosas que le abren una pregunta” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

En cuanto a la adaptación docente a la pandemia, la mayoría de respuestas se enfocan a establecer muchos desafíos en la disponibilidad y manejo de infraestructura tecnológica. “La profesora que lo plantea hasta se ofreció a llevar apuntes a los alumnos, hubo otra profesora que también lo hizo, imprimió creo que, no sé si 5 o 10 ejemplares de su apunte y los dejó a disponibilidad” (Cuaderno de campo 20/10/2020).

## **CONSIDERACIONES FINALES**



## 9. Consideraciones Finales

En relación a la experiencia de prácticas profesionales supervisadas, se retomarán los objetivos planteados al inicio de este trabajo para analizar su cumplimiento, revisar nuevos interrogantes y poner de manifiesto reflexiones para pensar desde el rol profesional.

Considero importante iniciar las reflexiones finales destacando el compromiso de cada docente, el esfuerzo, el valor de cada intervención ante un contexto marcado por incertidumbres y dejando de manifiesto desigualdades preexistentes en los distintos actores institucionales. En función de lo cual, en lo que respecta a los acompañamientos de cada docente en la escuela remota, se identifican dos tipos de acompañamientos que se han brindado y sostenido a lo largo del año escolar.

En primer lugar, fue fundamental que el acompañamiento académico haya sido personalizado para cada alumno teniendo en consideración las dificultades particulares que cada uno pudo haber presentado en diferentes asignaturas o incluso dentro de una misma asignatura, en diversas temáticas. Para esto fue muy importante la creación del “ayudante alumno” dentro del Classroom en donde ayudaban a los alumnos a subir y cumplir con la entrega de tareas al aula virtual. Otra herramienta que fue de mucha ayuda no sólo para lo estrictamente curricular sino también para lo vincular fueron los grupos de consultas de WhatsApp, en donde los docentes no sólo intercambiaban dudas con sus alumnos sino también lo usaban como un espacio de intercambio más relajado que el aula virtual.

Por otro lado, respecto a los acompañamientos vinculares, quiero destacar el valor de haber buscado modos de generar conexiones para acompañar a los alumnos y tratar de que ningún integrante de la institución se haya quedado solo como consecuencia del aislamiento social obligatorio. Para que esto ocurra fue una muy buena idea el “seguimiento de trayectorias” creado por la preceptora, desde donde todos los docentes y demás integrantes de la escuela podían ver la situación en la que se encontraban los alumnos y desde allí brindarles una mejor contención o acompañamiento. Otro punto muy importante fue el esfuerzo docente por encontrar la mejor manera para motivar a los alumnos y que no abandonen sus estudios. Para esto se propusieron actividades en las aulas virtuales y mateadas por videollamadas.

Al ver todos los cambios que tuvo que realizar la escuela remota en tiempos de pandemia, podemos pensar que la escuela fue incorporando paulatinamente opciones para el acercamiento a estudiantes que ante las respuestas recibidas fueron flexibilizándose para lograr un mayor acercamiento con la comunidad

Ello puso de manifiesto también, la rápida adecuación de los docentes a todos los cambios que se presentaron debido al aislamiento social por COVID, desde aprender a usar las plataformas virtuales, hasta el contacto con los alumnos por WhatsApp o aprender a hacer videollamadas. Varios cambios ocurrían en simultáneo, tuvieron que hacer una adaptación al modo de evaluar y calificar a los estudiantes. Cambió también la organización curricular, implementando cuadernillos ante las dificultades de conexión a internet que todos presentaban, o en el caso de no cubrir los contenidos de alguna asignatura, los docentes elaboraban su propio contenido.

A modo de reflexión me parece muy importante destacar, como lo hicieron en repetidas ocasiones los docentes, la importancia del posicionamiento pedagógico de los docentes y directivos, quienes tienen en claro que su proyecto educativo está dirigido a jóvenes en situación de vulnerabilidad socioeducativa.

En cuanto a las adaptaciones docentes a la modalidad remota a causa de la pandemia, considero que se manifestó un nivel de compromiso muy grande por continuar con el dictado de clases y encontrar los modos de llegar a aquellos que se les dificultaba la conexión a internet. También se demostró una necesidad de flexibilización ante los canales de comunicación entre docentes y alumnos. Para ello, los docentes se vieron obligados a buscar nuevas herramientas/técnicas de enseñanza – aprendizaje para adaptarse al contexto. Ante el desafío de mantener el vínculo emplearon diferentes medios para la comunicación: Algunos utilizaron videos para dictar sus clases, otros habilitaron vías de WhatsApp o incluso llamadas telefónicas para estar en contacto con sus alumnos.

A lo largo del año, a los docentes y directivos se les presentaron una serie de desafíos a enfrentar. Uno de los más importantes fue la creación de redes de sostén para sus alumnos. Ante esto, destaco la importancia de flexibilizar lo académico para sostener a los alumnos en otras cuestiones que los atravesaron durante el contexto lleno de incertidumbres y malestares.

En cuanto a los desafíos ha sido destacable pensar que también los docentes y directivos como adultos han tenido limitaciones ante el uso de las tecnologías y aun así han encontrado modos que le resulten más adecuados para seguir adelante con el dictado de clases que estaba programado para 2020.

Considero importante destacar que, aunque se hayan presentado diversos límites o barreras durante la escuela remota (como dificultades con la conectividad o demoras con las entregas en el aula virtual por parte de los alumnos) se pudo completar el año lectivo de manera exitosa, buscando la facilitación de la enseñanza online y generando un aprendizaje más autónomo en los alumnos mediante tutorías y reuniones.

En relación al rol profesional, es importante destacar el lugar de los docentes, preceptores y directivos en el acompañamiento para facilitar el acceso a las plataformas y el aprendizaje de los alumnos en la escuela remota. Sobre todo, al principio del año hubo un gran apoyo técnico para resolver los problemas básicos que iban surgiendo sobre cómo usar las aulas virtuales o cómo crearse un mail para comenzar, pero ésta ayuda continuó a lo largo de todo el año para que los alumnos puedan completar sus entregas.

Al mismo tiempo hubo un gran rol organizativo en la institución, donde se establecía una agenda con horarios que debían cumplirse para el dictado de clases en donde se proponían actividades que tenían plazo de entrega y las consultas brindadas a través de los grupos de WhatsApp.

A lo largo del año fueron creando un ambiente lo más agradable posible para interactuar con sus alumnos, haciendo seguimiento de los mismos y buscando generar espacios en las aulas que no seas exclusivamente curriculares sino buscando que expresen cómo estaban a través de canciones, o frases, por ejemplo. A la par de esto, los docentes fueron ampliando las evaluaciones a no sólo los aprendizajes obtenidos, sino todo el proceso de formación y participación en cada cuatrimestre.

Considero importante destacar que, aunque para lograr el proceso de enseñanza – aprendizaje hay que dominar ciertas habilidades pedagógicas y de comunicación, las cuestiones técnicas y de conexión eran muy importantes para poder llevar a cabo todo lo demás.

El lugar de la psicóloga fue muy importante debido a sus múltiples funciones, desde mediar nuestra inserción a la institución con aquellos que la conforman, hasta revisar las planificaciones y hacer un seguimiento a los contactos con los alumnos y consultar sus necesidades para poder ayudarlos en lo que necesiten, sea académico o no, a lo largo del año lleno de incertidumbres que fue el 2020.

Fue ella también una gran defensora de haber ampliado las herramientas de enseñanza – aprendizaje con las aulas virtuales y buscaba que se sostengan en el tiempo. También pensaba en sumarle a esto en un futuro las evaluaciones online, las cuales ve como una buena posibilidad para seguir implementando. Todo eso también tiene que ver con el lugar mediador y mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje desde el rol profesional.

Es importante el trabajo colaborativo en la escuela para que los docentes fueran adaptándose y encontrando en los intercambios modos más viables de cumplir con los objetivos y de llegar a la mayor cantidad de estudiantes posible.

Al finalizar las prácticas surgieron algunos interrogantes a plantear, entre ellos ¿cómo se puede pensar en la continuidad de este ámbito en la postpandemia? ¿es una posibilidad real que los docentes puedan avanzar con sus procesos de enseñanza en la escuela remota o en el proceso se presentan demasiados obstáculos?

A modo de aporte considero que, para continuar trabajando desde la institución y como otra forma de abordar las actividades, se puede mantener el uso de varias herramientas que se utilizaron durante el 2020, como por ejemplo las aulas virtuales de Classroom, los grupos de consulta por WhatsApp y las clases dictadas mediante videos previamente grabados.

A modo de cierre, el rol de practicante me permitió apreciar el rol del psicólogo en el ámbito educativo, siendo éste un rol que se va construyendo día a día, que es cambiante y dinámico, que implica un abordaje institucional importante.

El rol profesional aprendido desde el lugar de practicante me permitió también pensar en seguir proponiendo intervenciones que favorezcan y potencien el trabajo con el equipo docente a fines de seguir fortaleciendo todo aquello que compone el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Trabajar con la psicóloga de la institución acompañando sus intervenciones propuestas y su modo de trabajo me permitió considerar las distintas situaciones que requieren abordaje en esta comunidad educativa, pensar intervenciones para llevarlas a cabo y por lo tanto potenciar la mirada y el aprendizaje del rol profesional. Ha sido una experiencia que me permite pensarme trabajando en esta área desde este rol en específico.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## 10. Referencias bibliográficas

- Adell Segura, Jordi (2020). Enseñanza online: elementos para la definición del rol del profesor. Universidad Jaume I. Castelló de la Plana.
- Alliaud, A; Bolívar, A; Feldman, D; Palamidessi, M; Romero, C (comp.); Viel, P (2009). *Claves para mejorar la escuela secundaria*. Editorial Noveduc.
- Arata, N. (2020) La escuela frente a la pandemia. Entre la defensa de lo común y la búsqueda de alternativas. En Dussel, I et al. (comp.) *Pensar la educación en tiempos de pandemia* (pp. 63-70). Editorial Unipe.
- Armando Picón, G; González de Caballero, GK; Paredes Sánchez, JN (2020). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19.
- Boletín Oficial de la República Argentina (2020). Aislamiento social preventivo y obligatorio. Decreto 297/2020. Aislamiento social preventivo y obligatorio. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>
- Caciorgna y Ridolfi, 2013. Sistematización del Proyecto Educativo Institucional Del Instituto Parroquial “Nuestra Señora del Trabajo”
- Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013). Código de Ética del Colegio de Psicólogos de la República Argentina. Editorial Trillas.
- Dirección General de Planeamiento Educativo Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2015). Construcción de la Nueva Escuela Secundaria. Plan de Implementación, acompañamiento a las trayectorias escolares.
- Dussel, I & Southwell, M (2010) Ante el dolor, ¿qué puede la escuela? Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Mayo – Julio.
- Entrevista realizada a Oscar Jara (2011). La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. *Decisio*, 28, pp. 67 – 74.
- Fernandez, L. (1994). *Introducción* Cap. 2 y *las instituciones educativas* Cap. 3. Buenos Aires: Paidós.

- Ferrerira H.A. (2016) Desafíos de la educación secundaria en Argentina: Pensar juntos algunas transformaciones necesarias y posibles. *Sophia* 13-24.
- Fingermann, H (2010). El rol docente. La guía de educación. <https://educacion.laguia2000.com/ensenanza/el-rol-docente>
- Garay, L (1993). Análisis Institucional de la Educación y sus Organizaciones. Córdoba, Argentina, UNC. Recuperado de <http://www.amsafe.org.ar/formacion/images/2013CursoDirectores/Eje6/Lucia%20Garry%20Analisis%20institucional%20de%20la%20educacion%20y%20sus%20organizaciones.pdf>.
- García Costa, Constanza, Carrasco Sanhueza, Gloria, Mendoza Barra, Mónica, & Pérez Villalobos, Cristhian. (2012). Rol del psicólogo en establecimientos particulares pagados del Gran Concepción, Chile: Un proceso de co-construcción. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 169-185. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200011>
- García-Pérez, A. y Mendía, R. (2015). Acompañamiento educativo: el rol del educador en aprendizaje y servicio solidario. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. VOL. (19) 1- 17.
- Guber, R (2001) *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial.
- Greco, B; Alegre, S; Britez, C; Fernández Tobal, C., Molina, Y; Levaggi, G y Lisnevsky, A (2013). Desafíos en psicología educacional: pensar los vínculos entre el ejercicio de autoridad y los procesos de emancipación de los sujetos. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado C., & Baptista Lucio, M. (2010). Metodología de la investigación: quinta edición. México: McGraw-Hill/Interamericana editores.
- Jara, O (1994). Orientaciones teórico – prácticas para la sistematización de experiencias. *Alforja – Costa Rica*. 73 – 125.



- Lemme, D. (2014). *Contribuciones para la construcción de dispositivos de intervención: Escuela y promoción de salud*. Buenos Aires.
- Ley N° 26.206. Ley de educación nacional (2006). Diciembre de 2006, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Ley 23.277. Ley del ejercicio profesional de la psicología (1985). Septiembre de 1985, Santa Fe.
- Martinez, A. L., (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles Libertadores*. 4, 74-80.
- Ministerio de Educación (2011). *Propuesta curricular del ciclo básico de nivel secundario presencial de Jóvenes y Adultos*. Gobierno de Córdoba. Dirección General de Enseñanza de Jóvenes y Adultos.
- Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (2011). *Educación secundaria. Encuadre general. Diseño curricular. Versión definitiva 2011 – 2020*.
- Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (2020). *Cómo favorecer los encuentros y aprendizajes en la escuela secundaria*.
- Miranda, E. M. (2014). *Sistema educativo e instituciones escolares*. Segundo núcleo: El sistema educativo argentino.
- Méndez, P. (2019) Cinco claves para impulsar la transformación escolar. Cultura de innovación en educación. <https://www.sobretiza.com.ar/2019/08/13/cinco-claves-para-impulsar-la-transformacion-escolar/>
- Meirieu, P. (2007) “Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender” / Entrevistado por Judith Casals Cervós. 42 CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. N°373 NOVIEMBRE 2007. N° IDENTIFICADOR: 373.010.
- Organización Mundial de la Salud (2019). *Coronavirus*. <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>
- Organización Mundial de la Salud (2019). *Brote de enfermedad por Coronavirus (COVID - 19)*. [https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-](https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-19)

2019?gclid=Cj0KCQjwzbv7BRDIARIsAM-A6-3ZonHLwS4I3EUyzqQ-8N15JbqVORsUoMM3lA5BmJMVBjIB48gUfUgaAp1eEALw\_wcB

Perelstein de Braslavsky, B. (1965) El psicólogo educacional y su función específica. [En línea] Revista de Psicología, 2, p. 17-36.

Pérez Cañote, C. C. (2020). Adaptación docente en tiempos de pandemia. Piensa Hoy. <https://piensahoy.com/educacion/adaptacion-docente-en-tiempos-de-pandemia>

Pérez, M. (2011). *El trabajo del psicólogo educacional en contextos escolarizados*, en Elichiry, Nora (Comp). *La psicología educacional como instrumento de análisis*. Buenos Aires: Editorial Noveduc.

Quiroga, S., (2004). Adolescencia: del goce orgánico al hallazgo de objeto. Buenos Aires: U.B.A.

Rascovan, S. (2014). Las trayectorias transicionales. II Jornadas Internacionales “Sociedades Contemporáneas, Subjetividad y Educación”

Selvini Palazzoli, M. (1985). *El mago sin magia*. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Simon, J. (2020). Evaluación y seguimiento en contexto de aislamiento. Dirección General de Planeamiento Educativo. Buenos Aires, Argentina.

Southwell, M [et al.] (2020). Hacer posible la escuela: vínculos generacionales en la secundaria. Dirigido por Myriam Southwell. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria.

Terigi, F (2015). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. Propuesta Educativa, (29) 63-71 Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4030/403041701008>

Terigi, F (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Fundación Santillana. Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy.

Torrecilla, JM. (2006). La entrevista. Metodología de la investigación avanzada. Madrid, España. Universidad Autónoma de Madrid.