

Prácticas pedagógicas en contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio desde una mirada interseccional

Pedagogical practices in the context of social, preventive and mandatory isolation from an intersectional perspective

Moira Marianne Fuentes

Universidad de Flores, Loncopué (Argentina)

(moirafuentes15@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0000-3509-2724>)

Información del manuscrito:

Recibido/Received: 14/05/24

Revisado/Reviewed: 28/06/24

Aceptado/Accepted: 16/07/24

RESUMEN

Palabras clave:

Prácticas pedagógicas,
Interseccionalidad, COVID-19,
Aprendizaje, Psicopedagogía

La situación actual mundial acerca de la pandemia por Covid-19 y las disposiciones nacionales argentinas de ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) han impactado directamente sobre la educación. En educación superior, cada institución tomó las decisiones pertinentes para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas; por lo tanto, el objetivo de la presente investigación fue analizar la manera en que se desarrollaron las prácticas pedagógicas en un Instituto de Formación Docente de la Patagonia argentina, y determinar si la edad, el género y/o la clase social de los estudiantes, influyeron en dichas prácticas, analizando dichos aspectos a través de una mirada interseccional.

Dicha investigación se centró en un enfoque cualitativo, siendo el diseño un estudio de casos, y estando la muestra constituida por el equipo directivo, profesores y algunos estudiantes. Para la recolección de datos se optó por utilizar entrevistas semiestructuradas y un grupo de discusión centrado en los estudiantes participantes. Sobre esta base metodológica, el procedimiento de análisis y elaboración dio lugar a la construcción de cuatro categorías teóricas. Dentro de los resultados más relevantes, se identificaron los aspectos modificados en las prácticas pedagógicas, tales como la modalidad, organización institucional y falta de normativa que encuadre el trabajo docente. Se identificó el desarrollo de capacidades tales como flexibilización, empatía y articulación con otros organismos. Se concluyó que, aspectos como el género, las cuestiones socioeconómicas y la edad influyeron directamente sobre las prácticas pedagógicas y sobre la construcción de aprendizajes eficaces por parte del estudiantado.

ABSTRACT

Keywords:

Pedagogical practices,
Intersectionality, COVID-19,
Learning, Psychopedagogy

The current global situation regarding the Covid-19 pandemic and the Argentine national provisions of ASPO (Preventive and Mandatory Social Isolation) have directly impacted education. In higher education, each institution made the relevant decisions for the development of its pedagogical practices, therefore, the objective of the research was to analyze the way in which pedagogical practices were developed in a

Teacher Training Institute in Argentine Patagonia, and determine if the age, gender and/or social class of the students influenced these practices, analyzing these aspects through an intersectional perspective.

This research focused on a qualitative approach, the design was a case study, and the sample was made up of the management team, teachers and some students. To collect data, it was decided to use semi-structured interviews and a discussion group focused on the participating students. On this methodological basis, the analysis and elaboration procedure gave rise to the construction of four theoretical categories. Among the most relevant results, the modified aspects in pedagogical practices were identified, such as the modality, institutional organization, lack of regulations that frame teaching work. The development of capabilities such as flexibility, empathy and articulation with other organizations was identified. It was concluded that aspects such as gender, socioeconomic issues and age directly influenced pedagogical practices and the construction of effective learning by the students.

Introducción

En Argentina, en el mes de marzo del año 2020 se decretó el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) debido a la crisis sanitaria transitada por el virus COVID-19. Frente a esto, las instituciones educativas suspendieron sus prácticas pedagógicas por un tiempo, y luego desarrollaron nuevas modalidades relacionadas con la virtualidad.

La práctica pedagógica, teniendo en cuenta autores como Forgió y Santos (2017) puede definirse como la relación existente entre sujetos de conocimiento, en el que un sujeto con un conocimiento más estructurado dueño de un saber disciplinar, asume como recurso claro y básico para favorecer la enseñanza y aprendizaje desde una postura que demanda una disposición dialógica y crítica de los saberes, para así pretender materializar los propósitos formativos manifiestos en un horizonte pedagógico en un contexto determinado. La práctica pedagógica es una práctica social, que se encuentra en el interior de un contexto, del sistema educativo y atravesada por ejes como poder, saber, teoría, práctica, situacionalidad histórica y vida cotidiana.

Dentro de esa práctica pedagógica se encuentran los sujetos de la educación, conocimientos teóricos y prácticos, un contexto dentro de una época sociohistórica que se modifica progresivamente y procesos de enseñanza y aprendizaje que despliegan dichos sujetos.

Se pueden definir las prácticas de enseñanza como comunicación en la medida en que responde a un proceso estructurado, en el que se produce intercambio de información, mensajes o comunicaciones entre profesores y alumnos, según Zabalza (1990). Es una actividad socio comunicativa y cognitiva que dinamiza los aprendizajes significativos en ambientes ricos y complejos, aula, aula virtual o fuera del aula, en sincronía o asincrónicamente. Por otro lado, el aprendizaje se define según Pozo (2016) como “un cambio relativamente permanente y transferible en los conocimientos, habilidades, actitudes, emociones, creencias, etc., de una persona como consecuencia de sus prácticas sociales mediadas por ciertos dispositivos culturales” (p. 64). También, teniendo en cuenta algunas posiciones constructivistas y socioculturales, se puede sostener que el aprendizaje es ante todo un proceso de construcción de significados cuyo atributo definitorio es su carácter dialógico y social, y está determinado por el contexto en el que transitan los sujetos.

Respecto al enfoque para realizar el análisis de las prácticas pedagógicas, partiendo de los aportes de Hill Collins y Bilge (2019) se sostiene que:

Interseccionalidad es una forma de entender y analizar la complejidad del mundo, de las personas y de las experiencias humanas. Los sucesos y las circunstancias de la vida social y política y la persona raramente se pueden entender como determinadas por un solo factor. En general están configuradas por muchos factores y de formas diversas que se influyen mutuamente. (p. 13)

Las diferentes desigualdades sociales, culturales, educativas, políticas, económicas, que puede sufrir un sujeto son ejes que interseccionan momentos y situaciones de la vida del estudiante. La noción de interseccionalidad ubica al sujeto en la interdependencia y en la interacción, en esos puntos de cruces tejidos por las diferentes dimensiones, estructuras y dinámicas que determinan la dificultad de acceso o el abandono educativo, y lo sitúa, además, en los dispositivos que definen y causan la desigualdad, la discriminación y la exclusión, o, provocan experiencias y situaciones de privilegio (Vázquez, 2020).

De esa intersección emanan diferentes formas de dominación bajo las que el alumnado construye sus identidades de género, cultural, étnica, de clase social, etc., que pueden entrar en confrontación por efecto de esas formas de dominio y del contexto de ASPO que los determina.

En el contexto educativo, se han realizado investigaciones bajo este enfoque, dentro de las cuales se puede nombrar la realizada por López en el 2018 en Guatemala, denominada *“Una lectura interseccional de la innovación tecnológica como recurso educativo en la universidad”*. Un estudio de carácter exploratorio, que mostró en sus resultados que a pesar de las posibilidades de acceso que ofrecen las TIC, su aplicación se vio limitada por brechas. La realizada por Hueso en el año 2020 en Colombia, acerca de la enseñanza digital y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus, desde la cual se concluye que la educación digital es un salvavidas en una situación como la pandemia para garantizar unos mínimos de los objetivos que garantiza el derecho a la educación. Y también una investigación de Suárez et al., del año 2021, en Colombia, denominada *“Educación mediada por las TIC en la educación superior en medio del periodo de aislamiento de la pandemia Covid-19”*, desde la cual se encontró que después de un año en medio de la pandemia, la educación mediada por las TIC ha adquirido mayor comprensión y relevancia por parte de la comunidad académica universitaria.

En este sentido, el propósito de este artículo es analizar el desarrollo de la práctica pedagógica en ASPO en un Instituto de Formación Docente de la Patagonia argentina, bajo una mirada interseccional; es decir, en función de las desigualdades sociales existentes en este nivel educativo y en la sociedad actual, tomando el enfoque como herramienta analítica, para hacer una lectura compleja de la realidad educativa.

Método

Para esta investigación se tuvo en cuenta el desarrollo de un enfoque cualitativo, utilizándose un estudio de casos, específicamente en un Instituto de Formación Docente de la Patagonia argentina.

La población que se eligió para dicha investigación son las prácticas pedagógicas desarrolladas en el nivel educativo terciario, sus estudiantes, docentes, directivos y su organización en el contexto de pandemia-cuarentena.

La muestra estuvo conformada por 12 docentes, incluyendo al equipo directivo y 6 estudiantes pertenecientes a 2do, 3er, 4to año y un egresado del instituto, a los cuales se los invitó a formar parte de la investigación de manera voluntaria, debiendo leer y firmar un consentimiento informado. Dicha muestra se definió por cuestión de conveniencia tanto geográficas como de accesibilidad. Se consideran informantes claves para el tema de investigación y el interés de dar cuenta acerca de las prácticas pedagógicas de las que formaron parte.

Se eligieron como instrumentos de indagación, en primera instancia una entrevista semiestructurada a los docentes y equipo directivo, relevando información en primera persona. Como segunda instancia se propuso un grupo de discusión de estudiantes, denominándolo *“Foro de intercambio sobre las prácticas actuales”*, el cual se desarrolló en un encuentro de una hora y media aproximadamente, incentivando el intercambio de las experiencias educativas en pandemia.

Una vez recolectados los datos, se desarrollaron categorías de análisis que permitieron la interpretación, a fin de hallar los resultados de investigación.

Resultados

A partir de este estudio se desprendieron y analizaron las siguientes categorías, “Las prácticas pedagógicas en un nuevo contexto”, “Condiciones institucionales para el desarrollo”, “Condiciones de permanencia desde la interseccionalidad, cuando la flexibilidad no es suficiente” y “Los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempos de COVID”.

Las Prácticas Pedagógicas en un Nuevo Contexto

En Argentina el Decreto 297/2020 dispuso el ASPO, lo que llevó a que la institución educativa de nivel superior debiera suspender sus actividades presenciales. Luego, al ver que la situación sanitaria no cambiaba, se modificó la modalidad educativa.

A partir de lo anterior, se encontraron modificaciones por parte de la organización institucional, la cual, en este primer momento, se caracterizó por la toma de decisiones bajo dos líneas impuestas desde otros lugares:

(...) primero desde la dirección de nivel superior un lineamiento que nos decía que si o si las clases debían continuar desde este formato virtual que no había posible otros medios (...) por otro lado, también teníamos al sindicato o el gremio que nos decía que igualmente debíamos tener en cuenta todas las posibilidades para que nadie quede fuera de esta Educación Pública (...) (E12).

A su vez, una de las dificultades que se encontró fue la falta de normativa, ya que, más allá de estos dos lineamientos generales, de los Decretos publicados por Nación y las réplicas desde Provincia, no existió reglamentación hacia los deberes y obligaciones de los docentes:

Sólo nos llegó la resolución de la suspensión por las dos semanas (...) No explicitaba nada en cuanto a acciones o toma de decisiones (...) Resoluciones que nos dijeran, cómo seguían las clases, cómo se deberían dar u organizar no hubo nada (...) (E1).

Con estas problemáticas se desplegó el proceso de virtualización, que requirió entrar en contacto con todos los estudiantes, no solo de la zona urbana, sino también de localidades cercanas y parajes rurales. Los recursos más utilizados para esto fueron WhatsApp, Google Drive, Zoom y Google Meet:

(...) organizamos los horarios, nos empezamos a contactar con los estudiantes y a pedirles los correos electrónicos, también con los docentes y armamos un drive institucional (...) Pensamos esa manera de organización. El preceptor fue quien pudo contactarse con los estudiantes, armar grupos de WhatsApp (...) (E1).

Uno de los principales desafíos fue crear las condiciones necesarias, no solo para lograr el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en sus estudiantes, sino también para lograr que estas prácticas pedagógicas sean accesibles para todos y todas, dentro de un territorio con diversidad estudiantil.

Condiciones Institucionales para el Desarrollo

Las condiciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje cambiaron debido a las transformaciones sociales que acontecieron por la situación sanitaria. Uno de los principales desafíos para los profesores en tales condiciones, fue desarrollar en ellos la capacidad de flexibilidad para con los estudiantes. Esta capacidad que debió ponerse a prueba debido a las múltiples realidades y de la presión por que todos los estudiantes tuvieran acceso a las clases impartidas:

(...) tuvimos bastante en cuenta esta presión que ejercía hacia nosotros el sindicato de que nadie quede fuera y lo que hacíamos era transmitirla a los docentes todo el tiempo (...). Qué quería decir eso que por ahí las exigencias no sean las mismas porque obviamente la modalidad del acceso y las posibilidades de todos no eran los mismos. Entonces esto llevó a que hacia los docentes había mensajes, recepción de documentos, de trabajos y consultas a cualquier hora y también por distintos medios (...) (E12).

Los procesos desencadenados a partir de la virtualización de las clases generaron que los docentes desarrollen una flexibilidad logística, lo que refiere al uso de recursos tecnológicos como única posibilidad para la comunicación, transmisión de información, traspasando barreras espacio-temporales para que los estudiantes accedan a sus clases. Sin embargo, respecto a la flexibilidad pedagógica, al parecer, muy pocos docentes la pudieron desarrollar en esta nueva modalidad. Una de las entrevistadas explicitó:

(...) notamos esa resistencia por ahí con la tecnología, es decir, utilizar únicamente lo básico, que te doy el trabajo, el material y hacerme la entrega, y no había como otro uso un poco más innovador de todas las herramientas que teníamos disponibles (E12).

Lo que muestra que, a pesar de este cambio de modalidad y uso de recursos tecnológicos, en muchos casos no se logró esa nueva mirada hacia la construcción de aprendizaje, las estrategias quedaron intactas, solo cambió el medio.

También se encontró un tercer tipo de flexibilidad, aquella referente a disminuir la distancia transaccional, referida a las exigencias y al desafío de desestructurar las prácticas pedagógicas en pos de incluir. Dicha flexibilidad se volvió algo necesario para la continuidad pedagógica. Así lo expresó una de las entrevistadas: “Entonces sí, hubo mucha flexibilización, tuvimos digamos ese aguante de que cada estudiante pudiera hacer su trayecto en la medida que podían y como podían” (E7). Se contemplaron las distintas realidades y posibilidades, y las exigencias alternaban, teniendo en cuenta diferentes canales, tiempos y recursos.

No solo se desarrolló la flexibilidad, sino también, tanto el equipo directivo, como los profesores, desarrollaron cierta empatía por la situación del otro, frente a los múltiples desafíos que socialmente se presentaron. Así lo expuso una de las estudiantes participantes del grupo de discusión:

(...) creo que había que ser más empático, tanto los docentes como nosotros mismos, con lo que le estaba pasando a la otra persona porque no todos teníamos las mismas dificultades o los mismos problemas con el tema de los recursos (Grupo de discusión).

Entonces, se buscó generar condiciones institucionales que favorecieran la construcción de conocimiento y también se buscaron soluciones que fueron más allá de la propia institución, que incluyó esfuerzo personal, y la construcción de redes y alianzas para llegar a sectores minoritarios y que estos pudieran acceder y permanecer en la educación.

Teníamos varios estudiantes del Huecú (localidad vecina) y ellos tenían peor conectividad que nosotros, entonces, llame al intendente de la localidad, luego de que en una oportunidad enviemos las copias, y le pedí si habilitaba algún lugar con buen internet para que ellos se pudieran ir a conectar en los horarios de clase (...) (E1).

Visto desde esta perspectiva, las posibilidades de aprendizaje de los sujetos se definieron no solo por competencias y capacidades individuales, sino por la combinatoria compleja que expresan las relaciones entre sujeto y situación.

Condiciones de permanencia desde la interseccionalidad, cuando la flexibilidad no es suficiente

El enfoque interseccional permitió realizar una lectura compleja de la realidad educativa analizando las categorías que interseccionaron en el estudiantado y generaron privilegios o exclusión. Las categorías identificadas fueron el género, el nivel socioeconómico y la edad.

Respecto al género se identificó que asisten más mujeres que varones a la institución de educación superior; sin embargo, esto no garantizó que las mujeres tengan pleno acceso y oportunidades como en el caso de los hombres. En función de esto una de las docentes entrevistadas explicitó: "(...) por lo general nosotros tenemos muy pocos varones en el IFD, la mayoría siempre, incluso hay algunos cursos que son todas mujeres (...)" (E12).

Se visualizó que durante la pandemia, se vio desfavorecido el estudiantado de género femenino por múltiples circunstancias, la mayoría de ellas, ligadas a los estereotipos de género que se reproducen en la sociedad. Fueron las mujeres quienes generalmente debían hacerse cargo de la limpieza del hogar, del cuidado de sus hijos, las actividades domésticas, acompañamiento escolar. Y frente a todo esto, lograr tener el tiempo necesario para llevar a cabo sus actividades académicas. Así lo explicó una docente entrevistada:

Yo considero que el género influyó en el desarrollo de las prácticas desgraciadamente (...) los varones estudiantes no presentaban todas las dificultades que si tenían las mujeres, más aun hablando de los hijos, hacerse cargo del hogar y de ellos (...) Te podría decir que las mujeres madres fueron las estudiantes que más dificultades tuvieron (...) (E1).

El género generalmente se encontró en intersección con otra categoría, lo que produjo mayor desigualdad. Categorías como bajos recursos económicos, ser madre, condiciones sociales problemáticas, la edad, entre otras.

Respecto al nivel socioeconómico fue uno de los principales aspectos que influyó sobre las prácticas educativas, en la posibilidad o no de acceso a las mismas. En palabras de un entrevistado:

(...) en cuanto a las condiciones sociales influyó un montón en el acceso y el mantenimiento porque había muchos estudiantes que ni siquiera tenían internet en sus casas entonces compraban datos (...) el Zoom les gustaba mucho y se les complicaba, gastaban mucha plata para poder estar en una clase completa y muchas veces esa plata no estaba (...) (E2).

Para acceder a la educación, el estudiante debía contar con diferentes recursos que determinaban su acceso y permanencia. Es decir, debía tener cierto nivel económico que le permitiera la llegada a los recursos, dejando expuesta la idea de que sólo un sector privilegiado fue el que pudo gozar de esta educación en línea.

En cuanto a la categoría edad fue relacionada con el uso de los recursos tecnológicos como mediadores de las prácticas pedagógicas. Quienes encontraron más dificultades en el uso y acceso a los recursos tecnológicos fueron estudiantes y docentes de edad más avanzada, considerados como inmigrantes digitales. Así lo expresaron algunas docentes entrevistadas:

(...) en cuanto a la edad pienso que influyó en cuanto a las facilidades, siento que una estudiante más chica tenía otras posibilidades y mayor entendimiento quizás de lo tecnológico y a quienes les costó más para mí, fue a las estudiantes más grandes y con familia (...) (E2).

Por lo tanto, la edad fue un factor que influyó de manera directa en el acceso y permanencia a las prácticas pedagógicas, debido a que el manejo de la tecnología fue una condición excluyente de las mismas.

Teniendo en cuenta las categorías planteadas, el género, las condiciones socioeconómicas y la edad, frente a las minorías existentes, se concluyó que en el momento en que estas categorías interseccionaron en un sujeto, este quedó excluido de la educación superior, vulnerando así el derecho de acceso a esta. Así lo expresó una docente: (...) el estado nunca se hizo cargo de lo que podría haber hecho él con relación a este acceso y a las necesidades que tenían igualmente los estudiantes (...). De las cuestiones geográficas, ni de la conectividad, no se hicieron cargo de esta brecha y dejaron de lado así los derechos de los estudiantes (E11).

Los procesos de Enseñanza y Aprendizaje en tiempos de COVID

Los sujetos de la educación se vieron afectados por la crisis social y sanitaria, es decir que cambió aquel que enseña, como aquel que aprende. En cuanto al tipo de conocimiento o contenido, no cambió drásticamente, pero sí la manera y el medio por el cual se realiza la enseñanza, teniendo como mediadoras a las TIC, y, por lo tanto, debiendo desarrollar otros tipos de estrategias de enseñanza.

Se pudo visualizar que tanto como hubo profesores que cambiaron las estrategias y las orientaron en post de la nueva modalidad y necesidades de los estudiantes, innovando con la tecnología, aprendiendo de múltiples recursos; hubo quienes no pudieron cambiar las mismas, y solo pasaron de utilizar un medio presencial a utilizar uno tecnológico. Una de las entrevistadas, en función de esto, expresó "(...) hay un porcentaje de docentes que se adaptaron fácilmente, que trabajaron con la plataforma, buscaron otras alternativas, que jugaron y hasta disfrutaron de estas nuevas opciones (...)" (E1). Desde otro lado, una estudiante expuso: "(...) los docentes se manejaban con PDF. Eso para nosotros no era una forma de darnos clases (...)" (Grupo de discusión).

Los docentes utilizaron en su mayoría las TIC como mediación, pero no ha sido fácil, utilizarlas como medio para acceder, explorar y elaborar contenidos en formas y grados diversos, teniendo que transformar sus propias prácticas de enseñanza y menos aún lograr utilizarlas para el seguimiento, evaluación y control del proceso. Así lo expuso una profesora entrevistada:

(...) tratamos de seguir con algunas cosas de la presencialidad como tomar un parcial, pedir trabajos prácticos, dar material para leer y hacer actividades. (...) pero no pudimos ver o por lo menos, yo no pude ver cuando ellos entendían o no, o cuando logaron aprender o no (E3).

En la mayoría de los casos, se quiso "imitar" lo presencial con recursos virtuales, lo que explica también la incorporación de instancias sincrónicas como obligatorias en los procesos de enseñanza. Así lo explicó una docente: "También se pedía el desarrollo de clases sincrónicas, cuando era posible (...) se pedía igual como obligación que cuando fuera posible al menos 80 minutos o 60 sean clases así" (E1).

Desde este punto, los docentes expresaron no haber podido visualizar los resultados de aprendizaje en sus estudiantes, cuestión que se dificultó por la modalidad misma de las prácticas educativas. Y a su vez, otros docentes expresaron que, a

comparación de la presencialidad, los resultados fueron más “pobres”, tal como lo expresa una entrevistada: “...noté diferencias de la presencialidad a la virtualidad, no sólo en la modalidad (...) sino también en los resultados de aprendizaje, en criollo te diría que nos fue medio pelo” (E8).

Se encontraron dificultades para construir aprendizajes duraderos o eficaces, ya que fue más relevante y se concentraron más en problemáticas contextuales, dejando como última instancia los procesos de aprendizaje.

Respecto al vínculo pedagógico, se pasó de un “cara a cara” a tener que relacionarse a través de una pantalla, ya sea de manera sincrónica o asincrónica. Esto generó en muchos actores la sensación de que las demás personas no estaban presentes. Una docente entrevistada, explicitó:

(...) no le encontré nunca el sentido de armar una clase en la que todos están con las cámaras apagadas y con los micrófonos apagados. Yo sentía que era como estar en un aula y que nadie te esté viendo, nadie me esté escuchando porque no había retroalimentación (E3).

En muchos otros actores, el estar a través de una pantalla afectó la idea de “poder llegar” a los estudiantes, y generar el vínculo. Es decir, en algunos casos ese vínculo ni siquiera llegó a construirse, afectando así, los procesos de enseñanza y de aprendizaje: “(...) yo creo que si en lo general no hay un vínculo con el alumno no hay nada.”; “No hay ninguna aplicación que pueda llegar a funcionar si no hay vínculo (...)” (E4).

Por lo tanto, se puede sostener que el vínculo pedagógico se vio caracterizado en esta etapa por la distancia, la sensación de incertidumbre. En palabras de los estudiantes, ellos sostienen que “(...) se perdió ese contacto que teníamos antes con los docentes, no sabíamos qué iba a pasar (...)” (Grupo de discusión).

Por otro lado, se visualizó otra característica del vínculo pedagógico. Varios entrevistados expresaron haber concebido que aquellas medidas tomadas, en función del mejoramiento de las condiciones de muchos estudiantes, para lograr que ellos accedan y continúen con las clases, fueron tantas y tales, que en cierto punto generaron un tipo de maternización hacia los mismos. Así lo expuso una docente:

(...) el instituto sobreprotege a los alumnos y alumnas. El alumno no tiene computadora, le damos una computadora. No tiene fotocopia, se le da la fotocopia y entonces esa maternización que hay (...) eso maternal que hay, me parece, hizo que cueste más todavía (E8).

Se logró identificar que muchas de las prácticas que se realizaron en este contexto de pandemia afectaron la posibilidad de que los estudiantes logren ser autónomos en sus aprendizajes y trayectorias, no solo eso, con la flexibilidad, el nivel educativo bajó, lo que repercutió en la trayectoria de los futuros profesionales. Así lo expresaron algunas docentes: “Hay muy pocos chicos independientes, estimo que el nivel superior debería estar fortalecido desde otro lugar...” (E8).

Discusión

Los resultados obtenidos han evidenciado que las prácticas pedagógicas de nivel superior por el Covid-19, se han modificado en múltiples dimensiones, partiendo desde la modalidad virtual, las transformaciones en cuanto a la organización de la institución, con la falencia de normativa para guiar el accionar de los actores educativos y el despliegue de recursos que permitieran el acceso a la educación por parte del estudiantado para no vulnerar el derecho a la educación pública.

La principal modificación fue la incorporación de las TIC como mediadoras de los procesos de enseñanza, de aprendizaje y del vínculo pedagógico, lo que fue una solución de emergencia y constituyó lo que Hueso (2020) denomina “suspensión sin suspensión”.

Frente a este nuevo escenario los actores educativos debieron desarrollar nuevas habilidades, búsqueda de recursos y soluciones para afrontar los desafíos que suponía el impartir clases de manera virtual. Hueso (2020) presentó un análisis de medidas que se tomaron en diferentes países para apaciguar el impacto de esta nueva educación, y herramientas que pudieron proveer. Sin embargo, en este territorio dichas medidas y herramientas no se lograron visualizar, y los mismos actores educativos expresaron que las soluciones fueron construidas de manera autónoma, apostando por recursos accesibles y habilidades como la flexibilidad, empatía y alianza con otras instituciones locales.

Respecto a las habilidades de los diferentes actores educativos, Suárez et al. (2021) sostiene que para este momento muchos docentes fueron obligados a realizar adaptaciones pedagógicas, sin embargo, muchos de estos educadores carecían de las competencias necesarias para asumir la integración de las TIC, esto se evidenció en la creación de escenarios virtuales más complejos, por esta razón las aplicaciones más utilizadas fueron WhatsApp y el correo electrónico, tal como se visualiza en los resultados de esta investigación.

Desde el análisis interseccional de las prácticas pedagógicas acontecidas en este periodo, los resultados obtenidos difieren con lo expuesto por López (2018), debido a que, para la autora, respecto a la categoría género, la formación virtual fue percibida como una alternativa que amplía el acceso a la educación superior. Sostiene que, en el caso de las mujeres, el tener acceso a la educación por vía virtual contribuyó a superar condicionantes de género, que han limitado su movilización y asistencia a centros de estudio. Sin embargo, en esta modalidad educativa de emergencia, más que aumentar las posibilidades de acceso, el mismo se vio desfavorecido en el género femenino, ya que el cumplimiento de roles domésticos y de cuidado se acrecentaron en el período de ASPO y no permitían que las mujeres tuvieran el tiempo y espacio para destinarlo a sus actividades académicas.

Respecto a las demás categorías, nivel socioeconómico y edad, los resultados obtenidos confirman lo expuesto por Hueso (2020) y Suárez et al. (2021), que en tiempos de coronavirus el acceso a internet se volvió un derecho aparejado al derecho a la educación, especialmente cuando los objetivos educativos deben lograrse a través de la conectividad. Hueso (2020) sostiene que los peligros para la igualdad en la educación se dan con relación a la garantía de acceso y la alfabetización digital.

Suárez et al. (2021) por su parte expresan que el mayor desafío del proceso educativo mediado por TIC se relacionó con dificultades técnicas como conexión inestable de internet. Generalmente los videos y audios de los estudiantes estaban apagados para tener mayor conectividad, pero se perdía el contacto y el diálogo. Además, agregan los autores, muchos estudiantes no contaban con recursos tecnológicos necesarios para entrar a las conexiones en línea. En este sentido, al igual que en la presente investigación, se evidenció que el nivel socioeconómico del estudiantado fue una de las categorías que más influyó en el acceso y permanencia a la educación. La limitación de tiempo y acceso a dispositivos necesarios resultó en una experiencia educativa fragmentada y menos afectiva para los estudiantes.

Suárez et al. (2021) en función de lo anteriormente planteado, sostienen que existieron dificultades del tipo pedagógico-comunicativas, ya que los docentes no podían ver el rostro y el estado de ánimo de los estudiantes, dificultando el proceso de enseñanza.

A su vez, otra dificultad fue que no se pudieron llevar a cabo las asignaturas prácticas como laboratorios o prácticas profesionales y pedagógicas.

En coincidencia con Suarez et al. (2021), además de las dificultades pedagógico-comunicativas, se identificaron problemáticas de tipo psicosocial, ya que muchos estudiantes debían compartir sus dispositivos electrónicos con el resto de la familia, o debían conectarse en espacios compartidos con los demás miembros, lo que dificultó la conexión a las clases, por otro lado, quienes no eran del pueblo, regresaron a sus lugares natales, en muchos casos, entornos rurales sin conectividad a internet o servicios de banda ancha y suministros de energía ininterrumpida. Todo esto, llevó a que muchos estudiantes manifestaran que no contaban con un ambiente propicio para el aprendizaje, lo que afectó su desempeño académico.

Respecto a la edad, quienes encontraron mayores dificultades en el uso de las TIC, por la brecha digital, han sido estudiantes y docentes de edad más avanzada. Y de acuerdo con lo relevado en función de los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempos de Covid-19, los resultados mostraron disconformidad por parte de los actores educativos en función del nivel de los aprendizajes y la falta de vínculo pedagógico, lo que estaría en consonancia con lo que plantea Hueso (2020), que la enseñanza digital terminó siendo “inferior” a la enseñanza presencial y mostrando como se fue tiñendo de negatividad las percepciones de los protagonistas de tal modalidad educativa. Esta limitación en el acceso personalizado a la tecnología exacerbó las desigualdades entre los estudiantes.

Finalmente, en relación con las categorías planteadas desde la perspectiva interseccional, y como estas pueden determinar el derecho a la educación de los sujetos, Hueso (2020) expresa que este derecho plantea una serie de derechos concretos y consiguientes obligaciones principalmente de los poderes, y deben hacerse realidad incluso en la educación digital y en particular en la pandemia. Son los derechos al acceso a la educación en todos los niveles y a recibir una enseñanza asequible, es decir, una enseñanza de las tres A, accesible (derecho a elegir), aceptable (educación de calidad) y adaptable. Sin embargo, en la presente investigación se visualizó que en el momento en que estas categorías interseccionaron en un sujeto perteneciente a las minorías, existieron grandes posibilidades de que quede excluido de la educación superior, vulnerando así el derecho de acceso a esta.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos mediante los testimonios recogidos de profesores y estudiantes que transitaron las prácticas pedagógicas en contexto de ASPO, se concluye que se logró dar cumplimiento a los objetivos propuestos para la presente investigación en tanto se analizaron las modificaciones en el desarrollo de la práctica pedagógica y se utilizó el enfoque interseccional para determinar las desigualdades producidas en el estudiantado en las categorías género, nivel socioeconómico y edad.

Respecto a la práctica pedagógica se visualizaron las transformaciones en la organización institucional, caracterizado por imposiciones desde organismos superiores, el desarrollo de la modalidad virtual y la falta de normativa que encuadre el accionar de docentes.

Por otro lado, en cuanto a las condiciones institucionales para el desarrollo, se visualizaron habilidades como la flexibilidad pedagógica, la empatía y vinculación con otros organismos para hacer frente a los desafíos contextuales. A su vez, a partir del análisis interseccional, se concluyó que las categorías en el estudiantado de género, nivel

socioeconómico y edad influyeron ampliamente en el acceso y la permanencia a la educación superior, y que cuando estas categorías interseccionaron en un sujeto en particular, produjeron la exclusión escolar.

Respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, éstos fueron mediados por las TIC. Se visualizaron dificultades para transformar las prácticas adecuando la metodología y estrategias al nuevo entorno. La consecuencia fue la disconformidad con el nivel de aprendizaje en comparación con la presencialidad. Y, en referencia al vínculo pedagógico, se encontraron problemáticas para la construcción de este y una de las características identificadas fue la “maternización” hacia los estudiantes, desfavoreciendo la autonomía del sujeto aprendiz.

En cuanto a las limitaciones del proceso de investigación, se podría nombrar la focalización del problema a investigar, ya que requirió de trabajo poder enmarcarlo, por la amplitud de las temáticas y enfoque elegido. Se considera que podría haber sido más exhaustiva la búsqueda de participantes del grupo de discusión, para lograr un mayor número de estudiantes, lo que podría haber generado aportes más diversificados y enriquecedores. Por tanto, se sugiere para futuras investigaciones, se amplíe el número de participantes, y se ejecute en otras localidades. Otra línea de investigación podría estar orientada a analizar las prácticas pedagógicas en el contexto pos-pandemia, indagando acerca de lo que dejó este periodo de crisis en las instituciones.

Se considera de relevancia este trabajo debido a que contribuye a reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas en contexto de crisis, sobre la influencia de los aspectos socioeconómicos, cuestiones de género y de edad en los sujetos pertenecientes a instituciones de nivel superior, al rol del docente como facilitador del proceso de construcción de conocimiento y al rol de las TIC en los procesos educativos actuales. Esto genera un punto de partida para replantearse las prácticas pedagógicas de hoy y considerar si son necesarias modificaciones acordes a los cambios sociales de la actualidad, que permitan alojar a estos nuevos sujetos.

También, contribuye al proceso de formación y el ejercicio profesional del psicopedagogo, como quien debe intervenir en estos espacios educativos, actualmente atravesados por múltiples desafíos, que requiere de un posicionamiento como profesionales que permita una lectura compleja del sujeto aprendiz.

Referencias

- Forgiony Santos, J. (2017). *Prácticas Pedagógicas: concepciones, roles y métodos en la formación del psicólogo boliviano. Practicas Pedagógicas*. Edit. Universidad del Zulia.
- Galindo, M. Z., Peter, S. G., & de Avila, J. C. (2012). La interseccionalidad en debate. In *Actas del Congreso Internacional “Indicadores Interseccionales y Medidas de Inclusión Social en Instituciones de Educación Superior*. Berlín (Vol. 23).
- Hill Collins, P. y Bilge, S. (2019). *Interseccionalidad*. Morata
- Hueso, L. C. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de educación y derecho. Education and law review*, 21, 8.
- López, G., & Galicia, P. (2018). Una lectura interseccional de la innovación tecnológica como recurso educativo en la universidad. *Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 53-60. DOI: <https://doi.org/10.36829/63CHS.v5i2.690>
- Pozo, J. I. (2016). *Aprender en tiempos revueltos*. Alianza Editorial.

- Suárez, C. A. H., Núñez, R. P., & Mariño, L. F. (2021). Educación mediada por las TIC en la educación superior en medio del periodo de aislamiento de la pandemia Covid-19. *Revista Boletín Redipe*, 10(10), 347-357. DOI: <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i10.1491>
- Vázquez, R. (2020). La interseccionalidad como herramienta de análisis del fracaso escolar y del abandono educativo: Claves para la equidad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 267-283. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.013>
- Zabalza, M (1990). *Teoría de las prácticas, la formación práctica de los profesores*. Tórculo.