

“Educación remota de emergencia”. Un estudio sobre las adecuaciones pedagógicas e institucionales en carreras de Trabajo Social de universidades públicas de la Ciudad y provincia de Buenos Aires.

Cavalleri María Silvina, Guidi Melisa, Stancanelli Marina, Basta Roxana, Carrasco Liliana. Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján. Carrera de Licenciatura en Trabajo Social. meli.guidi@hotmail.com

M1

ET4

INTRODUCCIÓN

Este escrito recupera parte de un momento de trabajo del equipo de investigación que viene indagando respecto de los procesos de formación profesional en Trabajo Social. Este momento se encuentra atravesado por la irrupción de la pandemia de covid 19 que trajo nuevas preguntas a nuestra tarea investigativa. En el marco del proyecto *Formación de grado en Trabajo Social en Universidades Públicas de la Ciudad de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires en la actualidad desde la perspectiva de sujetos del currículum* nos propusimos conocer los cambios que se produjeron en dichos procesos en las carreras de grado en el contexto de la pandemia.

Para ello realizamos entrevistas semiestructuradas -de manera virtual- a referentes académicas/os de diez de las once Carreras de Trabajo Social de Universidades Públicas que se ubican en la Ciudad de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires entre los meses de septiembre y noviembre de 2020. Las entrevistas se organizaron en torno a las decisiones institucionales que permitieron adecuar los procesos de enseñanza y aprendizaje a la virtualidad, las distintas políticas tendientes a propiciar inclusión y permanencia de estudiantes en las aulas; y también, más particularmente, los cambios y adecuaciones que se llevaron a cabo en las Carreras de Trabajo Social.

Dada la extensión de esta ponencia, realizaremos una breve reconstrucción de las decisiones institucionales para dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje en las Unidades Académicas incluidas en el estudio. De acuerdo a lo que nos propusimos en ese momento, no indagamos respecto de otras funciones sustantivas de la dinámica universitaria como son las funciones de investigación y extensión.

“EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA”: CONTEXTO DE SURGIMIENTO Y DEFINICIONES INSTITUCIONALES EN LAS UNIVERSIDADES ESTUDIADAS

La irrupción de la pandemia puso en jaque y modificó múltiples situaciones de nuestra cotidianeidad y colocó una diversidad de incertezas que se hacen parte de nuestras vidas. El 11 de marzo de 2020 la OMS reconoció que el brote de covid 19 era una pandemia. Desde ese mismo mes de marzo y a efectos de evitar la propagación del nuevo coronavirus, el Gobierno nacional ha ido tomando distintas medidas

-que tuvieron distintos grados de profundización según el momento- para evitar la aglomeración de personas en diferentes espacios físicos, al mismo tiempo que ha desplegado una multiplicidad de intervenciones sanitarias, en políticas económicas y sociales que además de promover la prevención y atención del virus, buscan contener los efectos de la pandemia y del aislamiento, como su impacto en los distintos sectores de la sociedad.

En Argentina, el Decreto 297/2020 que entró en vigencia el 20 de marzo de 2020 obligó a las personas a replegarse en sus hogares a partir de la incorporación del concepto de “aislamiento social, preventivo y obligatorio” (ASPO); asimismo se indicó qué actividades quedaban exceptuadas de esta medida (Cardini y D´Alessandre, 2020; Canelotto, 2020).

En cuanto al ámbito educativo, el 6 de marzo el Ministerio de Educación -a través de la Resolución 82/2020- establece un conjunto de recomendaciones “excepcionales y preventivas” siguiendo protocolos de salud. Días después, el 12 de marzo, por medio del Decreto presidencial 260/2020, se estableció el “aislamiento obligatorio” como medida preventiva y otorga al Ministerio de Educación la facultad de fijar las condiciones en que se desarrollaría la educación en todos los niveles mientras se extendiera la emergencia sanitaria. El 15 de marzo, la Resolución 108/2020 de dicho Ministerio, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, determina la suspensión de clases por catorce días desde el 16 de marzo y pone a disposición el Programa Seguimos Educando (Canelotto, 2020).

En lo referido a la Educación Superior, la Resolución 104/2020 del Ministerio de Educación con fecha del 14 de marzo, recomienda a las *“universidades, institutos universitarios y de educación superior de todas las jurisdicciones (...) que adecuen las condiciones en que se desarrolla la actividad académica”; (...) incluye la “implementación transitoria de modalidades de enseñanza a través de los campus virtuales, medios de comunicación o cualquier otro entorno digital de que dispongan; la reprogramación del calendario académico; la disminución de grupos o clases de modo de ocupar no más del cincuenta por ciento (50 %) de la capacidad de las aulas; entre otras alternativas (...).”* Se suspenden también las clases y prácticas en instituciones de salud, las actividades de extensión e internacionalización (Canelotto; 2020: 213).

Posteriormente, el 3 de abril, la Secretaría de Políticas Universitarias con la Resolución 12/2020, sugería la readecuación del calendario académico del año 2020 atendiendo las particularidades de la enseñanza universitaria, garantizando las cursadas con la periodicidad que se ofrecen en un año académico, a la vez que sosteniendo la calidad del sistema universitario. (Canelotto, 2020).

En este marco normativo se fueron generando las condiciones para el inicio de la llamada “educación remota de emergencia”, inicialmente transitoria. Ésta plantea una adecuación de las circunstancias en que se desarrolla la actividad académica, entre las más notorias se halla la virtualización de la enseñanza y el aprendizaje. Una de nuestras entrevistadas reconoce que no se estaba preparadxs para la virtualidad, y si bien se conocía la existencia de aulas virtuales éstas no se usaban de manera habitual; de este modo, se tomaron decisiones respecto a las mismas, donde el pasaje a lo virtual, no reemplaza la educación presencial, sino que es con-

secuencia del contexto de emergencia y desde esa mirada se entiende.

Hodges y otros por su parte, dan cuenta de esta situación de la siguiente manera: “Los profesores pueden sentirse como MacGyvers instructores, teniendo que improvisar soluciones rápidas en circunstancias menos que ideales” (2020, S/d). Así se comenzó a delinear esta modalidad de enseñanza y aprendizaje en la que la noción de educación remota de emergencia permite dar cuenta del proceso que estamos transitando; se trata de *“un cambio temporal de la enseñanza y el aprendizaje a un modo alternativo debido a circunstancias de crisis. (...) uso de soluciones de enseñanza totalmente a distancia para la instrucción o la educación que de otro modo se impartirán presencialmente o como cursos combinados o híbridos y que volverán a ese formato una vez que la crisis o la emergencia hayan remitido”* (Hodges y otros; 2020: S/d).

A un ritmo vertiginoso y una rapidez desconocida hasta el momento, se generaron respuestas para sostener la continuidad pedagógica, primer momento que en varias de las entrevistas se lo calificó como de “sorpresa”. Magnani (2020) reflexiona y sostiene que en lugar de instituciones que señalan nortes, orientando en base a ciertos lineamientos, se encuentran iniciativas y respuestas fragmentadas, que se presentan de manera (algo) caótica y que ocupan el espacio hasta tanto el sistema logra reaccionar, planificar y ejecutar la mejor manera para salir adelante con el menor daño posible.

Las alternativas que se plantearon en las distintas Casas de Estudios fueron variadas, aunque el interés por garantizar la continuidad pedagógica y el derecho a la educación se manifestaron prontamente en el debate en las instituciones; cuestiones que se ponen de manifiesto en las entrevistas junto con el reconocimiento del “esfuerzo enorme de docentes y estudiantes” y del señalamiento de que está en juego la forma de enseñar y aprender. De esta manera se expresa inicialmente y se va desanudando en el transcurso de los encuentros, la magnitud y el sentido de los procesos que se estaban sucediendo en el ámbito universitario, presentando también un cambio en la lógica de construcción de estos nuevos escenarios.

A partir de la breve reconstrucción contextual realizada -a modo enunciativo y tomando los aportes de nuestras entrevistadas- presentaremos algunas definiciones institucionales en las Universidades estudiadas que no nos permite dar cuenta de sus particulares improntas y dinámicas:

a. En Universidades donde aún no habían empezado las clases se pospuso el inicio de cuatrimestre; en otras se habilitó la enseñanza virtual a la vez que se buscaban alternativas y se generaban o fortalecían las estructuras existentes para la virtualización de las mismas.

b. En ese camino, las aulas virtuales/web y los Sistemas de Educación a Distancia de cada una de las Universidades - como otros soportes informáticos- se tornaron un recurso significativo para sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje.

c. En alguna entrevista se reconoce que existió una respuesta institucional un tanto tardía, porque si bien la decisión de continuar la enseñanza en la virtualidad estaba tomada y las aulas virtuales preparadas, las orientaciones para llevar adelante la enseñanza tardaron en llegar. En varias de las Unidades Académicas, esta búsqueda se inició desde los distintos equipos docentes y posteriormente desde las

instituciones se fueron organizando capacitaciones, que fueron sostenidas como parte de las adecuaciones en política académica.

d. En relación a la formación de docentes para la enseñanza en la virtualidad, hay Universidades que cuentan con programas que vienen siendo implementados desde hace años; otras prepararon distintas instancias de capacitación -algunas con acreditación- en formatos diferenciados: talleres, cursos, cursos de posgrado; y trabajaron temáticas como la enseñanza mediadas por tecnologías, preparación de propuestas pedagógicas virtuales y de actividades, elaboración de materiales, evaluación, seguimiento de trayectorias estudiantiles, etc. Otras instituciones construyeron estrategias de acompañamiento/orientación del trabajo particular de las/os docentes en sus asignaturas, que permitía implementar las distintas normativas, percibido en algunos casos, como “una guía por dónde seguir”.

e. Asociado con lo anterior, los equipos docentes de Trabajo Social fueron construyendo acuerdos básicos y proponiendo orientaciones para el trabajo en la virtualidad. Por ejemplo: se abordaron temas como limitar la exigencia de participar en encuentros sincrónicos, la prevalencia de las actividades asincrónicas, pensar cronogramas progresivos en términos de actividades de presentación obligatoria, actividades formativas para el estudiantado sobre las distintas herramientas que brindan plataformas como Moodle, entre otros. Además, sostener la enseñanza implicó encontrar alternativas de trabajo, comunicación y “contención” con estudiantes, entre ellas pueden mencionarse: el uso de WhatsApp, Zoom, Google Meet, grupos cerrados de Facebook; distintas maneras de estar conectados con estudiantes más allá del intercambio de contenidos y producciones. En algunos casos se expresa como asunto crítico el hallar modalidades para mantener la regularidad. Podríamos pensar estas acciones como expresiones de políticas académicas ya que de éstas se desprenden propósitos vinculados con promover la enseñanza y el aprendizaje, la permanencia de estudiantes, la calidad de los procesos educativos, entre otros.

f. Acerca de la evaluación, algunas Universidades establecieron orientaciones pedagógicas acerca de alternativas en la virtualidad y sugerencias para que estas instancias resulten válidas y seguras.

g. Otras definiciones fueron tomadas por varias Universidades respecto del agrupamiento de materias en A, B y C para determinar las posibilidades de dictado en este contexto; siendo A: las que pudieran hacer adecuaciones; B: las que parcialmente pueden hacer adecuaciones y C: las que no pueden adecuarse y no se pueden dictar. Lo anterior afectó concretamente, por ejemplo, a las materias/talleres vinculados con las prácticas de formación en Carreras de Trabajo Social. Algunas Universidades resolvieron suspenderlas; otras avanzaron con el dictado, cerrando la instancia curricular con la realización de actividades presenciales; en otras se definió cursada virtual total de materias como así también otras decidieron conforme al trabajo de campo que se requería para cumplir con los objetivos pedagógicos. Asimismo, materias con gran carga teórico-metodológica fueron dictadas totalmente bajo modalidad virtual.

h. Por otra parte, fue preciso atender el tema de los exámenes finales; se resolvieron postergaciones de fechas, se otorgó prioridad a materias del tramo final de las Carreras -para posibilitar la graduación- y materias que pudieran afectar la continuidad de las cursadas. También se buscó encaminar los coloquios y/o defensas de trabajos finales de grado y la posibilidad de promocionar todas las asignaturas fue otra de las alternativas escogidas. En muchas Unidades Académicas se postergaron las fechas de exámenes finales, lo que impactó en las correlatividades e inscripción a materias para el segundo cuatrimestre.

i. Otro aspecto, no menor, es el de la accesibilidad de estudiantes y docentes a los recursos necesarios para el ejercicio de la educación remota, concretamente el acceso a equipamiento informático y conectividad. Frente a esta limitación, que tiene proporciones diferentes en las distintas instituciones, se desplegaron diversas iniciativas tendientes a atender algunas situaciones como: envío de bibliografía en formato papel, apoyo a la conectividad, becas de apoyo económico, becas para el acceso a materiales.

Asimismo, en algunas Universidades se desarrollaron programas de provisión de equipamiento tecnológico para docentes. Si bien no surge de las entrevistas, algunos gremios docentes han encaminado acciones para contribuir al acceso a equipamiento para el sostenimiento del trabajo remoto (a través de créditos/préstamos/reintegros) y el pago de parte de los gastos de conectividad en alguna de las universidades estudiadas.

CONSIDERACIONES FINALES

La somera enunciación de definiciones institucionales son parte de las apuestas y desafíos que se presentaban, lo que iban de la mano de debates y preocupaciones respecto de las condiciones en que se transitó y transita este proceso. Al respecto se destaca la consideración de múltiples expresiones de desigualdad que -si bien no resultan novedosas- la pandemia las expuso crudamente y a algunas las agudizó; entre ellas podemos mencionar las de género, territoriales, de clase, culturales, de acceso, conexión y uso de dispositivos tecnológicos. Dichas desigualdades atraviesan el ámbito educativo y en ese sentido inciden y condicionan la posibilidad de sostener y finalizar estudios universitarios.

Cabe agregarse que los puntos de partida también fueron distintos en las Universidades estudiadas si consideramos sus condiciones académicas, administrativas, la disponibilidad y extensión en el uso de plataformas digitales antes de la pandemia, la situación de lxs estudiantes, las posibilidades de lxs docentes de enseñar a través de mediaciones tecnológicas, fundamentalmente. Más allá de estas diversidades, es preciso reconocer que, en la mayor parte de las carreras presenciales, prácticamente no había incorporación de actividades virtuales antes de la pandemia (Canelotto; 2020).

Dichos puntos de partida diferenciados se vinculan con la diversidad existente al interior del sistema universitario y con la autonomía de las instituciones para la toma de decisiones en el marco de las medidas de excepcionalidad y transitoriedad

tomadas por el Gobierno Nacional y el Ministerio de Educación de la Nación.

Finalmente, entendemos que esta reconstrucción de definiciones que hacen a la política académica requerirán de análisis a futuro respecto de las implicancias y efectos sobre los procesos formativos.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Canelotto, Adrián (2020) “Universidades viralizadas: la formación en y post pandemia” en Dussel, I.; Ferrante, C. y Pulfer, D. Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE.
- Cardini, Alejandra y D’Alessandre, Vanesa (2020) “La escuela en pandemia. Notas sobre los desafíos de la política educativa” en Dussel, I.; Ferrante, C. y Pulfer, D. Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE.
- Hodges, Charles; Moore, Stephanie; Lockee, Barb; Trust, Torrey; Bond, Aaron (2020) “The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning” en Educause Review. March, 2020 Disponible en <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. (consultado 6 de junio de 2021).
- Magnani, Esteban (2020) “Educación y tecnologías. Adentro de la caja” en Dussel, I.; Ferrante, C. y Pulfer, D. Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE.