

“XXII JORNADAS DE INVESTIGACIÓN Y ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA”

ENSEÑAR GEOGRAFÍA EN EL CONTEXTO DE AUSENCIA EN LAS AULAS DURANTE EL AÑO 2020

Mg. Sgubin, Nadina
Instituto del Conurbano (ICO)
Universidad Nacional de General Sarmiento
nsgubin@campus.ungs.edu.ar

RESUMEN

El año 2020 ha planteado para el sistema educativo un desafío absolutamente novedoso, caracterizado por la cambiante construcción de escenarios posibles en los que se llevaría adelante la enseñanza, generando una crisis de las planificaciones y lo que ellas suponen al momento de comenzar un nuevo año del calendario educativo.

El presente trabajo busca compartir de qué manera el proyecto de investigación que llevamos adelante, centrado en la reflexión de los profesores de Geografía sobre su formación, debió ser reformulado a partir de la puesta en vigencia del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y cómo dicha reformulación generó una línea de investigación adaptada al nuevo contexto sanitario y educativo.

El trabajo recorre el camino de reformulación del proyecto y presenta algunas reflexiones de los profesores de Geografía en el mismo tiempo que ellos reformulaban su trabajo. En ese sentido, constituye un primer análisis de las respuestas dadas por los docentes a través de una encuesta realizada en el mes de julio.

PALABRAS CLAVE

Formación docente –Rol docente –incertidumbre

INTRODUCCIÓN

La irrupción de la pandemia del Covid-19 durante el año 2020 en la Argentina, ha impactado fuertemente en la vida de todas las personas y en las distintas dimensiones que la constituyen: la afectiva, la social, la laboral, entre otras. Claramente las rutinas han sido alteradas y con ellas, las múltiples acciones que involucran. Este trabajo, busca recuperar el camino transitado por un proyecto de investigación en el que se trabajaba con docentes, particularmente profesores de Geografía en escuelas del conurbano bonaerense, a partir de la reflexión sobre su formación de grado. Dicha reflexión partía del análisis de sus prácticas y la identificación de aquellas vacancias de la formación.

Las numerosas actividades programadas por el proyecto para llevar adelante durante el año 2020, debieron reformularse y, en ese sentido elegimos mantener la indagación centrada en la reflexión a partir de las prácticas docentes, pero reorientado a un contexto absolutamente novedoso como fue el de no presencia en las escuelas. Fue desde ese escenario que se planteó la reflexión sobre la formación y sus vacancias.

Consideramos imprescindible rastrear la voz de los profesores, para lo cual utilizamos una encuesta virtual cuyo análisis de las respuestas constituyen las primeras conclusiones que se presentarán en este trabajo. Sin embargo, también consideramos relevante plantear el recorrido en las decisiones que como equipo de investigación debimos tomar ante el cambio de escenario. El trabajo, por lo tanto, contiene un primer apartado en el que presentamos qué nos habíamos propuesto desde el

proyecto de investigación y qué cambios debimos formular ante la imposibilidad de encontrarnos con los profesores en las escuelas. Un segundo apartado en el que presentamos algunas de las decisiones que tomamos para el armado de la encuesta y, el tercer apartado en el que planteamos una primera instancia de análisis de los resultados.

1-REVISAR EL PROYECTO

1.1. La propuesta original

En el año 2019 iniciamos un proyecto de investigación en el Instituto del Conurbano (ICO) de la Universidad Nacional de Gral. Sarmiento (UNGS), titulado “La enseñanza de la Geografía como un puente entre escuela y universidad. Los contenidos de la Geografía y la búsqueda por formar ciudadanos comprometidos con la realidad social”. El mismo tenía como objetivo trabajar la formación de los profesores de Geografía desde dos ámbitos distintos: el profesorado universitario de Geografía de la UNGS y las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires. Durante el primer año, trabajamos sobre las decisiones que se tomaron al momento de armar la propuesta del Profesorado Universitario de Educación Superior de Geografía que abrió su primera inscripción en el 2013. La tarea se centró en establecer relaciones entre las decisiones que formaron parte del proceso de armado, la propuesta final (hoy vigente) y los diseños curriculares de la disciplina para el nivel medio en la provincia de Buenos Aires.

En su segunda etapa, que se desarrollaría durante el año 2020, trabajaríamos con las propias voces de los profesores sobre aquellas vacancias que ellos reconocían en su formación para el pleno desarrollo de sus clases, teniendo en cuenta que no solo apuntábamos a la formación en los profesorados, sino también en las instancias de actualización y formación permanente. La búsqueda sobre las demandas planteadas por los docentes, se referían a los contenidos de la disciplina, sobre la forma de enseñar y también respecto de la incorporación de contenidos transversales como los propuestos por la ley de Educación Sexual Integral (ESI).

A partir del diálogo con ellos, se proponía el armado de mesas de trabajo conjunta con los docentes y los del profesorado de la UNGS en la búsqueda de tejer estrategias para poder ir avanzando en la cobertura de las demandas planteadas, las cuales actuarían como retroalimentación de la propuesta del profesorado (de la UNGS) ante la instancia de revisión de la carrera.

El sentido de estas actividades en el proceso de investigación, estaba dado por la idea que a pesar de que la Geografía crítica y social constituyen la propuesta a ser enseñada por el diseño curricular del nivel medio en la provincia de Buenos Aires, no logran instalarse como discursos predominantes en las aulas a pesar de ya haber transcurrido más de diez años de su implementación. Algunos autores analizan esta situación y plantean que el diseño curricular ha dejado afuera a la “Geografía compacta”, definida por Tobío como:

“Esta Geografía, en la historia del despliegue de su enseñanza, estuvo centrada en la unicidad conceptual (implícita) de la naturaleza, con el territorio y con el Estado en una maquinaria (geográfica) con tal potencia en su mera existencia no requería de ningún distanciamiento, clarificación o mínimo discernimiento en relación con una posible tensión entre lo enunciado y la realidad de la que se trataba de dar cuenta (...) esta Geografía Compacta, por su rígido carácter memorístico, derivaba en una dispersión de los contenidos a enseñar, los cuales se engarzaban (se compactaban) de modo implícito desde el sentido común más o menos prevaleciente por ese entonces vinculado a ciertos

cerrados determinismos ambientales y a -supuestas- necesidades (y derechos) geopolíticos del Estado nacional. (...)El profesor pierde el objeto de la Geografía, el cual, ahora, se tornará inalcanzable: esa Geografía Compacta, tan nítida y definida -dadora de identidad- ya no estará más” (Tobío, 2019: 7).

Frente a esta situación, el autor sostiene que se produce entonces una crisis de identidad del docente, algunos de los cuales buscarán la restauración de esa Geografía, impidiendo la llegada de la Geografía social y crítica a las aulas. En relación al planteo de Tobío, Tenti Fanfani nos recuerda que “decidir qué se enseña es una cuestión prioritariamente social y política, ya que tiene implicaciones que trasciende lo escolar” (Tenti Fanfani, 2010: 28).

Teniendo en cuenta este mosaico de realidades sobre la enseñanza de la Geografía en las escuelas bonaerenses, es que nos propusimos que los profesores pudieran reflexionar acerca de cuáles son las dificultades que identifican para la enseñanza de los contenidos curriculares. Nos preguntamos si la “Geografía Compacta” a la que hace referencia Tobío, no está vigente también en la formación de los profesores. Asimismo, nos interesaba rastrear si las dificultades no estarían vinculadas tanto a los contenidos como a la forma de enseñar, las estrategias y métodos utilizados, alejados muchas veces de la perspectiva constructivista que también propone el diseño curricular vigente.

Es por todo esto, que el proyecto buscaba a partir del reconocimiento por parte de los profesores de aquello que necesitan para enseñar en el camino propuesto por el diseño curricular, la vinculación con la formación de grado y con las ofertas de capacitación disponibles.

1.2. La reformulación

El inicio del ciclo lectivo 2020 estuvo teñido de un fuerte interrogante: ¿qué pasa con el Covid-19 en otros países y en sus escuelas? La mirada puesta en cómo se tomaban decisiones en el hemisferio norte, hacía prever que más temprano que tarde sucedería lo mismo en la Argentina. Las clases comenzaron en todo el país según los calendarios establecidos, sin embargo, a menos de un mes de dicho inicio, comenzó a regir el decreto N° 297 que establecía el ASPO a nivel nacional y con ello, la no presencia en las instituciones educativas que permanecerían abiertas pero sin el dictado de clases en ninguno de los niveles. Desde ese momento, el Ministerio de Educación de la Nación, comenzó a referirse a la necesidad de que “*haya continuidad pedagógica*” (Vales, 2020).

Para ese momento estábamos en plena preparación para salir a las escuelas a entrevistar profesores de Geografía. Nos encontró con el inédito escenario de las escuelas sin presencia de docentes. La perspectiva del regreso a las instituciones educativas parecía muy lejano en la medida que el número de casos de contagios y muertes aumentaba. A su vez, las posibilidades de encuentro entre los integrantes del equipo de investigación entraba en la dimensión de videollamadas (dimensión que aún hoy no hemos abandonado).

Frente a esta realidad tomamos la primera de las decisiones: había que cambiar el rumbo de la investigación. ¿Hacia dónde? si bien podríamos realizar entrevistas a través de las plataformas de videollamadas, sería imposible armar las mesas de trabajo. Asimismo, los profesores, envueltos en la necesidad de reformular su modalidad de trabajo incursionando en realidades novedosas y cambiantes, manifestaban poco tiempo y disponibilidad para las entrevistas. La pregunta que

comenzó la reorientación del rumbo del proyecto fue la siguiente: ¿cuál es el rol del docente afuera de la presencia en el aula?, ¿cambia?, ¿sigue siendo el mismo? Quizás este interrogante haya surgido no solo por lo que significó el pasaje de la presencia física al aula virtual repentinamente, en quienes fuimos formados para trabajar en un contexto en el que la presencia del “otro” otorga diferentes “señales” visuales, auditivas, corporales acerca de lo que le sucede a ese “otro” mientras se teje saber conjuntamente. Pero, a su vez, esa misma situación nos estaba atravesando a quienes trabajamos de ese mismo modo en la formación docente.

El proceso de reformulación del proyecto de investigación se planteaba desde afuera, se imponía, mientras debíamos reformular nuestra propia práctica como docentes.

La transformación del escenario en el que los profesores trabajaban adoptaba distintas modalidades según las posibilidades de las escuelas y de su comunidad educativa. Ese mosaico de situaciones a las cuales los profesores debían dar respuesta, constituyó el primer foco de interés de nuestra investigación. Es decir, no sólo nos preguntábamos acerca de si el rol docente cambiaba al pasar a la virtualidad, sino también, cómo los profesores reformulan su trabajo en el contexto planteado por cada escuela para el cual no han sido preparados.

En la búsqueda por reordenar la investigación, las palabras de Tenti Fanfani, nos ayudaban:

“Cuando uno se propone explicar lo que hace un docente, cómo lo hace, etc., puede entonces recurrir tanto a los elementos que constituyen su subjetividad (tal maestro hace lo que hace porque tiene determinados valores, actitudes, preferencias, intereses, intenciones, competencias, etc.) o bien puede explicar la acción por fuera del agente y fijandola atención en el efecto de determinadas condiciones materiales estructurales y/o institucionales objetivas (este docente enseña lo que enseña y lo hace de determinada manera porque así lo determinan las normas curriculares, la legislación escolar, el sistema de supervisión, los recursos con que cuenta o no cuenta la escuela, etc.).

(...)En el primer caso el maestro es un sujeto responsable de lo que hace, en el segundo caso es sólo un intermediario o correa de transmisión de una estructura de reglas, recursos, relaciones de fuerza que le son externos y que él no controla”. (Tenti Fanfani, 2010: 16-17)

Lo que se hacía evidente durante la “continuidad pedagógica” era un peso muy fuerte del “fuera del agente”, tal como: si había conectividad o no, si los docentes debían abrir casillas de mail institucionales o no, si se usaba el wsp personal o no. En cuanto a la subjetividad que plantea Tenti Fanfani, parecía resumirse en la capacidad o no del docente para utilizar tecnologías y poder dar clase o no.

Mucho se hablaba en los medios de lo que pasaba con la educación en los distintos niveles, sin embargo, poco se escuchaba la voz de uno de sus principales protagonistas: los docentes. Entonces decidimos realizar una encuesta a profesores de Geografía de la provincia de Buenos Aires, preferentemente del conurbano para relevar sus voces.

El contexto planteado por la pandemia, en vigencia del ASPO durante el año 2020, nos llevó a reformular el proyecto, sin abandonar la búsqueda de reflexionar con los docentes de Geografía, para mejorar su formación. Asimismo y en el sentido presentado por Tenti Fanfani (2010), nuestro análisis buscaba tener en cuenta los elementos que constituyen la subjetividad del docente y, el “afuera”, para no caer en

cargar la responsabilidad toda en el profesor, pero tampoco toda en las cuestiones externas a él. Por eso decidimos trabajar con encuestas a los profesores, incorporando preguntas que permitieran obtener información en ambas direcciones. Los docentes debieron crear y recrear escenarios de enseñanza para los que no habían sido preparados en los profesorados. En ese sentido, la investigación se reorientó a la búsqueda de vacancias en la formación docente para trabajar en el contexto de no presencia en las aulas.

2. ARMADO DE LA ENCUESTA

Previo al armado de la encuesta, identificamos distintas actitudes de los docentes ante la incertidumbre planteada por la prolongación del ASPO. Durante los primeros tres meses, era bastante usual encontrar docentes y directivos que sostenían que todo debía seguir igual, como si nada pasara y que lo único que había cambiado era el pasaje del aula presencial al aula virtual. Esta construcción de una ficción sostenida a toda costa, la interpretamos como una actitud defensiva frente a lo inédito de la realidad, a la necesidad de aferrarse a “lo conocido”. Esto mismo se vivió en otros países, tal como sostiene Tonucci,

“El psicopedagogo consideró poco razonable que, cuando todos los órdenes de la vida están trastocados por el confinamiento, las escuelas se hayan propuesto que los estudiantes aprendan como si nada hubiera cambiado. Tonucci contó que en Italia, el slogan de las autoridades educativas ha sido “La escuela no para”. “Frente a todo el desastre, en esta situación que ha cambiado todo en nuestras vidas, la escuela es la única que afirmó ‘no cambia nada’: seguimos como antes. Esto significa ‘seguimos con nuestros programas, con nuestros libros de texto, seguimos con clases y seguimos con tareas’” (Página/12, 2020).

Otros docentes, más escépticos, sostenían que los cambios que se estaban implementando para garantizar la continuidad pedagógica, no servía de nada. Había un rechazo a la reformulación de sus prácticas de enseñanza, se encontraban despojados del aula, del pizarrón, de su rutina. *“Hay una mezcla entre rutina y ritual que habría que despejar. Volver a ciertos rituales, no rutinas, no estaría mal. La escuela tiene algo de rutina, por supuesto. La ciudad se organiza a partir de ella. Pero dentro de la escuela hay rituales hermosos que estamos echando de menos y olvidando”* (Skliar, 2020). Tanto el escepticismo como la necesidad de mantener una rutina tenían como punto de encuentro, el fuerte rechazo a los cambios, aferrándose a una pretendida e inexistente normalidad. ¿Es que la formación docente no nos prepara para lo imprevisto? ¿es posible creer que el docente debe tener el control de todo lo que sucede en el aula y eso lo traslade a lo que sucede afuera de ella? ¿se trabaja la capacidad de flexibilizar aquello programado y planificado? ¿qué hacer con la planificación, hoja de ruta del año escolar?

Algunas de estas preguntas enriquecían la formulación de la encuesta que ya claramente buscaba rastrear vinculaciones entre la formación docente y aquellas vacancias que quedaran expuestas en el escenario planteado por la pandemia durante el año 2020. A su vez, transcurridos los primeros meses de la enseñanza virtual, comenzábamos a visualizar la oportunidad de indagar sobre la posibilidad de aprender por parte de los profesores, desde el lugar de la incertidumbre y no de las certezas sobre cada una de las decisiones que se iban tomando individualmente y, en muchos casos de manera colectiva también.

En el equipo de investigación comenzábamos a tener claridad respecto de que el quiebre de la rutina y la desaparición de las seguridades, así como estar igualados como nunca con nuestros estudiantes, nos reencontraba con la esencia del ser docente (Sgubin, 2020). Aun cuando, implementar estrategias para el aprendizaje nunca antes probadas, dejó poco tiempo para proponerse como posible mejora y mucho más para la búsqueda de enseñar “como se pueda”, ante la emergencia sanitaria.

Decidimos organizar la encuesta en tres secciones: la primera vinculada a recabar información del docente (se pidió la mínima información: sólo edad y título de grado) y sobre las instituciones en las que trabajan (orientación de la escuela, ubicación - partido y localidad-, pertenencia a la gestión pública o privada). Con esta información podríamos realizar un mapeo para su localización y luego establecer relaciones con los datos de impacto de la pandemia en dichos lugares.

La segunda sección, buscaba conocer qué habían hecho los docentes en sus clases. Fueron preguntas orientadas a conocer qué dispositivos se utilizaron para dar clase (también para mantener el contacto con los estudiantes), qué estrategias desplegaron para garantizar “la continuidad pedagógica”, qué recursos utilizaron y/o diseñaron ya que hubo por parte de la DGCyE de la provincia la elaboración de materiales que se acercaron a las escuelas, además de los disponibles en línea, queríamos saber si los docentes elaboraron materiales de su autoría.

La última sección de la encuesta, buscó encontrar algunas líneas de reflexión y revisión sobre lo realizado durante el primer cuatrimestre del 2020 y la proyección del trabajo hacia la segunda parte del año. Pudiendo reconocer con ellos, cuáles serían sus aprendizajes a partir de lo transitado y cuáles identificaban como cuentas pendientes.

Con la encuesta buscamos obtener información que pudiéramos vincular, por un lado, con el replanteo del rol del docente y sus prácticas cotidianas y habituales a partir de la no presencia en las aulas y la escuela.

Por otro lado, nos permitiría identificar aquellas vacancias en la formación docente que pudieran convertirse en obstáculos para el proceso de enseñanza por parte de los profesores en un escenario de virtualidad. Por último, relevaríamos las respuestas en el mismo momento en que los docentes estaban en pleno proceso de toma de decisiones, revisión y reflexión sobre lo hecho en la primera mitad del año y, en tiempo de reformulación para la segunda.

La encuesta se realizó durante el mes de julio y fue respondida por 63 docentes, dentro de los cuales la gran mayoría posee el título de profesor de Geografía. Son docentes que trabajan en el conurbano, en su gran mayoría en partidos de la segunda corona, en su eje Oeste y Noroeste y en escuelas de gestión pública.

RESULTADOS

Una de las preguntas de la segunda sección, buscaba conocer de qué manera se habían comunicado con los estudiantes ya que la necesidad “de salir a buscar” a los estudiantes fue un tema recurrente entre los profesores. Como muestra el gráfico 1, el mail privado fue lo más utilizado durante el primer semestre, seguido del whatsapp, aunque como se observa, la mayoría de los profesores utilizaron más de una opción. Lo que se evidencia es que las escuelas tardaron en poder establecer una vía de comunicación institucional y, en un principio las respuestas de los profesores fueron individuales. Recién con la proyección hacia la segunda mitad del año, se fue canalizando como vía de comunicación el mail institucional.

Gráfico 1:

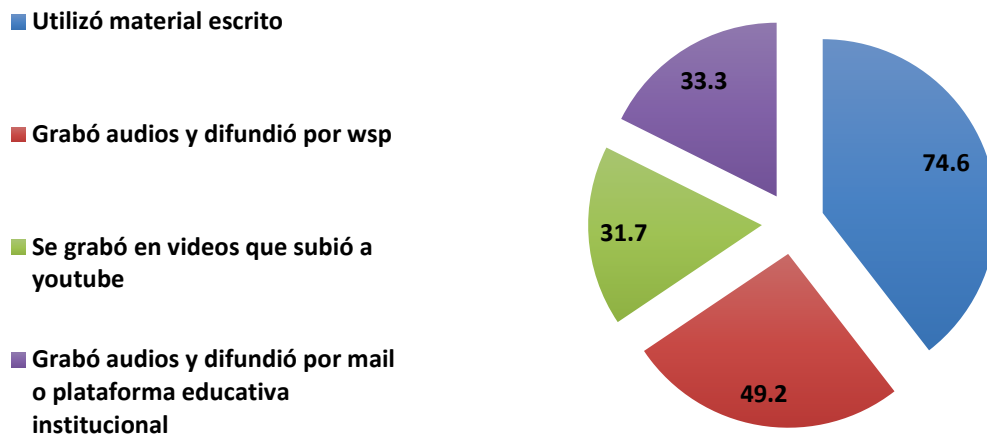


Fuente: Elaboración propia.

Otro de los interrogantes tenía que ver ya no con establecer el contacto con los estudiantes, sino con qué medios utilizó para explicar los contenidos a sus estudiantes, ya que gran cantidad de docentes debieron implementar cambios en sus dispositivos de conexión o en los planes de banda ancha que tenían para garantizar el dictado de las clases virtuales y, otros debieron utilizar formas más “tradicionales”. Lo que se observa en el gráfico 2, es que si bien hay un predominio del material escrito, que podría considerarse “lo conocido” o habitual, se destacan, al observar las opciones que siguen, el compromiso de los docentes para modificar las propias prácticas (casi sin tiempo para reflexionar sobre ellas), subrayando el trabajo profesional para abordar situaciones inéditas y en contextos para los cuales no habían sido preparados. En ese sentido, las decisiones que fueron tomando la mayoría de los docentes, lejos de mostrar resignación o parálisis, viabilizaron la implementación de estrategias nunca antes llevadas adelante. En este caso también, se evidencia el uso de más de un medio. Inclusive en la tercera sección de la encuesta, cuando se pregunta “¿Qué dispositivo agregaría para mejorar el rendimiento de los alumnos en la segunda parte del año?”, la respuesta más elegida fue “Clase virtual por medio de apps (zoom, meet, classroom, otra)” porque se obtuvieron muy buenos resultados.

Gráfico 2:

¿Qué medios utilizó para explicar los contenidos a los alumnos? (en %)



Fuente: Elaboración propia.

La información del gráfico anterior, resultó muy interesante, sobre todo, porque pone de manifiesto el peso fuerte que tiene el material escrito sobre otras opciones para acercar el contenido a los estudiantes.

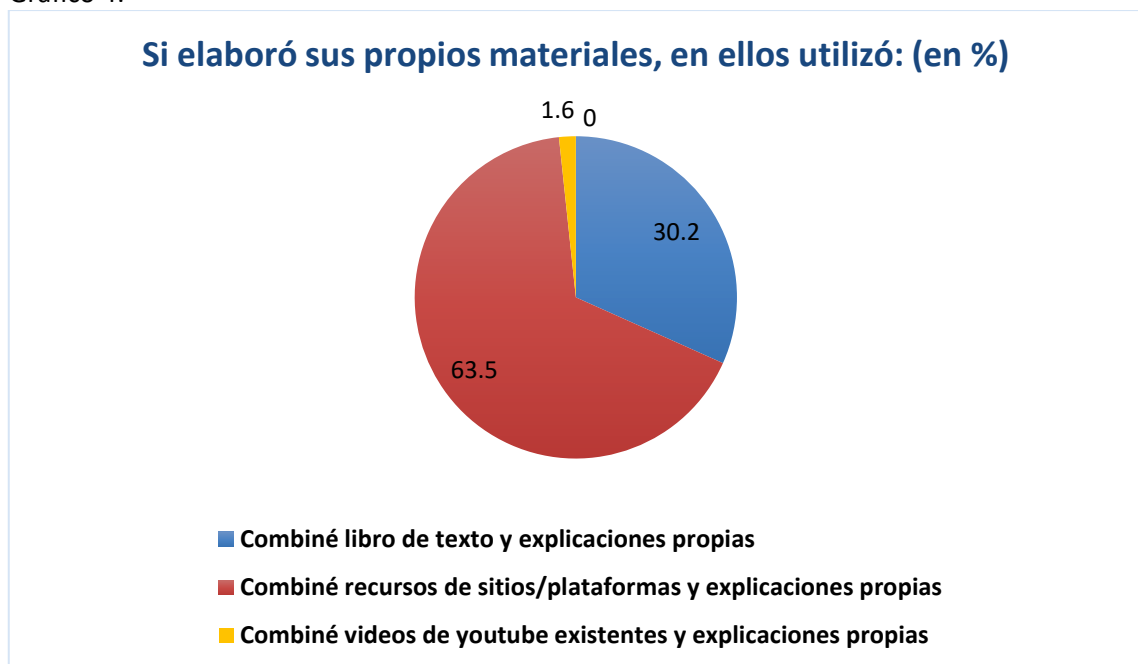
Buscamos complementarla con otra pregunta que profundizaban acerca de cómo se ponen en juego las estrategias de enseñanza y cómo se plasma en acciones concretas el rol del docente, vinculado a su compromiso con la enseñanza, pero también con sus estudiantes, siempre sin perder de vista el contexto inédito para ambos sujetos del proceso de enseñanza y del de aprendizaje. La respuesta dada en el gráfico 2 nos llevaba directamente a pasar en limpio si ese material escrito era producto de elaboración de los propios docentes o no, tal como refleja el gráfico 3 y, a su vez, de qué se componía dicho material, como puede observarse en el gráfico 4. Sabemos que los docentes suelen elaborar su propio material, sin embargo, el contexto de virtualidad ofrecía la posibilidad de acceder a más recursos que los utilizados en un anillado de fotocopias.

Gráfico 3:



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 4:



Fuente: Elaboración propia.

Resulta interesante destacar, cómo la preparación de materiales por parte de los profesores, pone de relieve su autonomía ante contextos novedosos. La mayoría ha implementado estrategias que poco tienen que ver con el trabajo del docente en el aula, como la grabación de audios y la creación de canales de youtube, entre otras. Así como la búsqueda de materiales que pudieran ser utilizados por los estudiantes en un proceso de aprendizaje también caracterizado por cierto grado de autonomía.

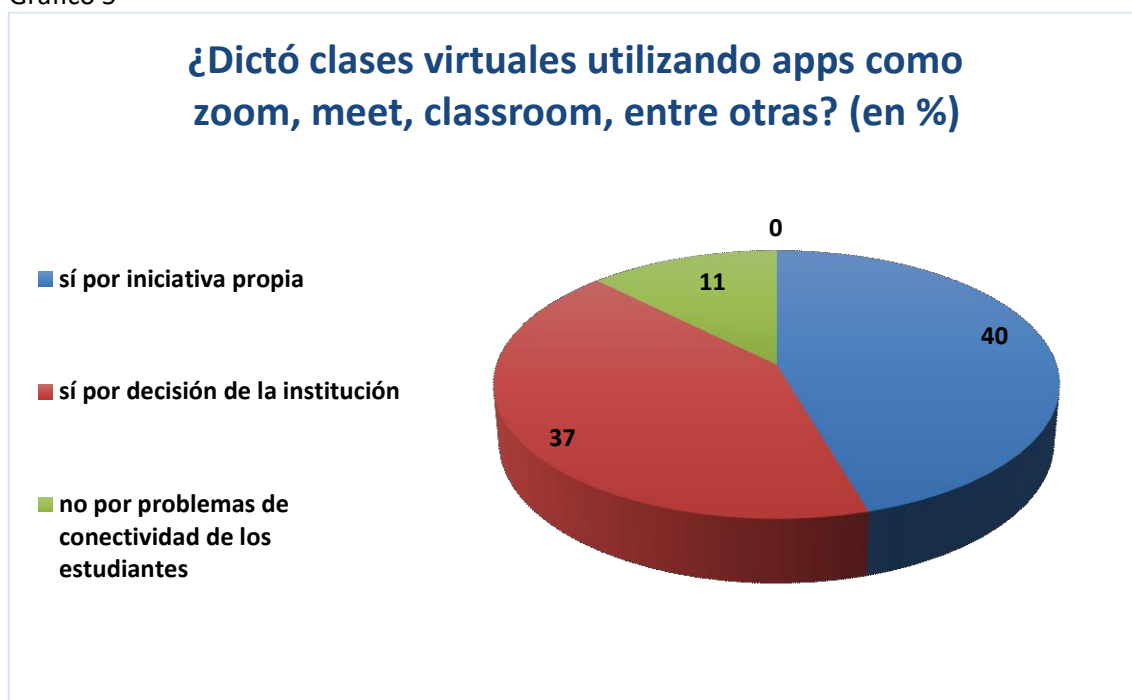
Se evidencia una utilización del texto escrito muy por encima de otros recursos. Sin embargo, los profesores han combinado varios de ellos en el material que ellos mismos elaboraron. Una respuesta que no pudo quedar registrada en el gráfico 4, porque nadie la eligió entre las opciones fue la de “Solamente sus explicaciones”. Es decir, que hay un

conocimiento de recursos en plataformas y distintos sitios que son útiles para el dictado de las clases, pero que requieren de la intervención del docente para direccionar la mirada, guiar hacia aquello que se quiere destacar, un acompañamiento del proceso que el estudiante de ese modo no realiza solo.

Asimismo, subyace la concepción que estos recursos sin una explicación que organice en qué momento y para qué se utilizan, no es suficiente, no se trata solo de administrar recursos sino de darles un sentido. Hay también, una reivindicación de la explicación por parte del docente a partir de la cual se ponen en juego los recursos elegidos. Si bien, la explicación se corre como centralidad de la clase para dialogar con los recursos, invitando a los estudiantes en este diálogo que constituye el proceso de enseñanza, cobra un sentido especial en tanto el estudiante realiza el recorrido solo.

Así como ya hemos dicho que los profesores han ido incorporando el uso de plataformas y aplicaciones para sus clases virtuales, en el gráfico 5 podemos observar cómo esta incorporación es por iniciativa propia antes que institucional. Si bien en otras preguntas han manifestado mayoritariamente que ha sido grande la dificultad para dar sus clases de este modo por no estar preparados para ello, reconocen que han podido apropiarse de su uso, en un claro proceso de aprendizaje a partir de la propia práctica. Inclusive, aquellos encuestado que respondieron que no las utilizaron, afirman mayoritariamente que buscarán incluirlas.

Gráfico 5



Fuente; Elaboración propia.

Por último, en cuanto a las dificultades para enseñar en la virtualidad, los docentes, cuestionan a la formación de base recibida, principalmente por la falta de preparación en el manejo de TIC, prevalece un fuerte compromiso por cumplir con el dictado de las clases.

“Para Zenobi (2012) si bien existen innovaciones que son impuestas a los docentes, en instancias de consulta sobre los materiales curriculares, instancias de actualización y otros dispositivos presentados a los profesores de Geografía, son los mismos docentes quienes incluyen las innovaciones a partir de considerar sus propios contextos de actuación”. Zenobi (citado por Acosta y Pérez, 2019: 88-89)

CONCLUSIONES

La reformulación del proyecto de investigación nos permitió plantearnos a nosotros también, que capacidad de flexibilizar lo programado teníamos ante este contexto incierto. La necesidad de tener una lectura de lo que estaba sucediendo en las escuelas favoreció el cambio de rumbo de la investigación, aún cuando no dejamos de preguntarnos acerca del rol docente y las vacancias de la formación de los profesores de Geografía.

La realización de la encuesta arrojó resultados sumamente interesantes respecto de la toma de decisiones de los profesores ante escenarios inéditos, así como también dejó ver que las actitudes más escépticas respecto de lo que se estaba haciendo, eran las minoritarias. En ese mismo sentido, encontramos un fuerte compromiso de los profesores con su trabajo, empeñados no solo en poder contactar a sus estudiantes, sino también en implementar estrategias de enseñanza nunca antes exploradas. Asimismo, se evidencia ese compromiso en la búsqueda de sitios, recursos, tutoriales, plataformas no conocidas.

Remarcamos esta idea fuerza que quizás amerite seguirla en este año 2021 para saber cuánto quedó de ella: los profesores hemos aprendido mientras hicimos con otros; es decir, hemos aprendido junto con nuestros estudiantes y en muchos casos también con colegas. Recordamos las palabras de Davini: el aprendizaje como “un sistema en el cual el camino individual indisolublemente requiere de la participación social y colaborativa de otros, del ambiente y de los productos culturales mediadores” (Davini, 2015: 40). En el contexto planteado por el ASPO de no presencia, claramente, el ambiente no fue el aula y, los productos culturales mediadores han tenido prevalencia sobre los otros. Sin embargo, ha sido casi imposible caer en el individualismo.

La capacidad de aprendizaje a partir de la experiencia propia y de colegas, así como la perspectiva de un segundo cuatrimestre de 2020, que los encontraría mejor preparados, con cierto entusiasmo por lo que dio buenos resultados es otra de las líneas a seguir rastreando. Sin embargo, es muy contundente cierta frustración manifestada por la escasa respuesta por parte de los estudiantes, a la vez que una importante comprensión de sus limitaciones, sustentada en el conocimiento de los entornos socio-económicos de las familias que asisten a las escuelas.

El reconocimiento de las dificultades que significó dar clases en el entorno virtual como una falencia de la formación, constituye otra línea para seguir indagando, tanto en la posible reformulación que realicen los profesorado, como también en la demanda de capacitación al respecto por parte de los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

-Acosta, M. y Pérez, G. (2019) Las TIC en las clases de Geografía. Desafíos para la enseñanza en contextos de inclusión educativa. En María Cristina Nin “Geografía y enseñanza. Investigación, reflexiones y prácticas”. Santa Rosa: Edición EdUNLPam.

-Davini, Ma. C. (2015) La formación en la práctica docente. Buenos Aires:Ed. Paidós.

-Gurevich, R (1994) Un desafío para la geografía: explicar el mundo real. En Beatriz Aisemberg y Silvia Alderoqui (comps.), *Didáctica de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Paidós.

-Ministerio de Educación (2020) Resolución 106/2020 (16 de Marzo de 2020). Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226751/20200316>

-Página 12 (2020) Educación en cuarentena: el foco puesto en la innovación más que en las metas. (08 de mayo), Buenos Aires.

-Poder Ejecutivo Nacional, Decreto 297/20 Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (20 de Marzo de 2020). Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

-Sgubin, N. (2020) Entre la ficción y la realidad...Muchos interrogantes y algunas respuestas para profesores y estudiantes de Residencia II del Profesorado de Geografía en el contexto del COVID-19. En Blog de la Red Iberoamericana en Didáctica de las Ciencias Sociales. Recuperado de: <https://blog.ridcs.com/2020/12/entre-la-ficcion-y-la-realidad.html>

-Siede, I. (2007) "Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza". Ed. Paidós: Buenos Aires.

-Skliar, C. (2020) Volver a la escuela va a ser complicado por cómo están chicos y educadores. En *Tiempo Argentino*, 29 de Junio 29, Buenos Aires.

-Tenti Fanfani, E. (2007) La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación. Editorial Siglo XXI: Buenos Aires.

---- (2010) Sociología de la educación. INFOD, Buenos Aires.

-Tobío, O. (2019) La Geografía B. Ponencia presentada en VII Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

-Vales, L. (2020) Como se prepara el Ministerio de Educación para una extensión de la cuarentena. En *Página 12*, 27 de marzo, Buenos Aires.

-Zenobi, V. (2009) Los profesores de geografía, los materiales y sus prácticas. Trabajo presentado en XI Jornadas de Investigación del Centro de Investigaciones Geográficas y del Departamento de Geografía, 12 y 13 de noviembre de 2009, La Plata, Argentina. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.815/ev.815.pdf