

Repensarnos como formadores de futuros educadores y educadoras en contextos de pandemia

Sonia de la Barrera*

“El espacio pedagógico es un texto para ser constantemente leído, interpretado, escrito y reescrito” Paulo Freire, 1997

“El presente es incierto y el futuro es un puro interrogante. Por eso, hoy más que nunca, es imprescindible pensar, pensarnos...”

Boaventura de Sousa Santos, 2020

Reseñas n° 18

[pág. 163 - 181]

Recibido: 04/09/2020

Aceptado: 14/09/2020

ISSN-L N° 1668-8864

Resumen

En el momento histórico que estamos viviendo asistimos a situaciones que, hasta hace pocos meses, nos habrían parecido inverosímiles. Con el inicio de la epidemia de Covid-19 en Argentina el escenario de la educación se ha visto fracturado intempestivamente modificándose categóricamente a nivel mundial.

En este escrito nos interesa, desde una perspectiva pedagógica crítica y humanizadora, caracterizar brevemente el actual contexto de país en el que se dinamizan renovadas prácticas de enseñanza y de aprendizaje en estudiantes y también en educadores de la formación docente universitaria. Nos orienta además la intención de narrar, desde la propia experiencia educativa, algunas de las modalidades implementadas en la emergencia que son motivo de revisión constantes. Vertebran este escrito los siguientes ejes temáticos: la crisis como apuesta a una formación docente

* Profesora Adjunta en Pedagogía. Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). Magister en Educación Superior (Universidad Nacional de San Luis), Especialista en Docencia Universitaria y Licenciada en Psicopedagogía (UNRC). República Argentina. Correo electrónico: sdelabarrera@hum.unrc.edu.ar

situada; hacer Pedagogía intentando enseñarla desde la virtualidad y cuando la cultura de la conectividad en la “era digital” es un problema. A modo de cierre, reflexionamos sobre algunos desafíos que la pandemia presenta en la formación de formadores para un futuro tan incierto como desconocido.

Palabras clave: Pandemia, pedagogía, formación docente, desafíos.

Rethinking ourselves as trainers of future educators and educators in pandemic contexts

Abstract

In the historical moment that we are living, we are witnessing situations that, until a few months ago, would have seemed implausible to us. With the onset of the Covid-19 epidemic in Argentina, the education scene has been suddenly fractured, categorically modifying worldwide.

In this writing we are interested, from a critical and humanizing pedagogical perspective, to briefly characterize the current context of the country in which renewed teaching and learning practices are dynamized in students and also in educators of university teacher training. We are also guided by the intention of narrating, from the educational experience itself, some of the modalities implemented in the emergency that are the subject of constant review. This writing is structured by the following thematic axes: the crisis as a commitment to situated teacher training; do Pedagogy trying to teach it from virtuality and when the culture of connectivity in the "digital age" is a problem. In closing, we reflect on some challenges that the pandemic presents in the training of trainers for a future as uncertain as it is unknown.

Keywords: Pandemic, pedagogy, teacher training-challenges.

1. Planteando este texto en contexto

Este artículo parte de considerar a la pedagogía como una disciplina teórico-práctica en permanente construcción, contextualizada y situada en un tiempo histórico determinado, cuyo objeto de reflexión privilegiado es la educación y lo que ella implica como práctica social de naturaleza política. Adherir a una pedagogía dialógica y de praxis, supone el conocimiento crítico de la realidad socio-cultural para la generación de propuestas superadoras a un complejo estado de situación que nos interpela. Desde esta concepción, la intención en este trabajo es aproximarnos a repensar un perfil de profesora y profesor de escuela media en nuestras actuales circunstancias históricas de país y desde la formación docente en la universidad.

Los análisis sobre educación, hoy más en boga en medios argentinos y latinoamericanos, nos remiten a aseveraciones como: “La pandemia sacudió a todo el sistema educativo” (Andretich, 2020), “Cuando no ir a la escuela es una política de cuidado: reflexiones sobre un suceso extraordinario” (Terigi, 2020), “La pandemia saca a la luz las desigualdades que plantea la nueva brecha digital”(Trota, 2020) “La pandemia dejó en evidencia la escasa autonomía de los estudiantes” (Tiramonti, 2020), “Coronavirus: todo lo sólido se desvanece en el aire” (Boaventura de Sousa Santos, 2020a), “El Green New Deal para la pospandemia” (Argumedo y Olsson, 2020) “El futuro que viene va a estar en disputa” (Grimson, 2020), “Las nuevas tecnologías tienen que venir acompañadas de nuevas pedagogías” (Gvirtz, 2020), entre tantas otras. Reflexiones que se muestran teñidas de múltiples valoraciones realizadas en un contexto social, cultural, económico y educativo mundial en crisis sanitaria debido a la epidemia de Covid-19 junto a la dinámica propagación y transmisión del virus *SARS-CoV-2*.

Lo cierto es que nos encontramos en un escenario difícil... no estábamos preparados para hacer frente a situaciones de tanta incertidumbre como la que nos toca atravesar hoy. Imprevistamente aparecieron otras condiciones para el trabajo académico en la universidad que desafiaron los límites entre lo personal y profesional y ubicaron la tarea de enseñar y aprender en coordenadas temporales y espaciales diferentes a las habituales. Reconfiguraciones en las que, en

general, las y los docentes universitarios nos movilizamos rápidamente, redefiniendo tareas, creando y recreando nuevas configuraciones del “aula” o de la “clase”. Lo hicimos como sabíamos y cómo podíamos, con la finalidad consensuada en el equipo docente de no afectar el derecho de estudiantes a cursar una carrera universitaria aún en el contexto de emergencia socio sanitario.

A pesar de lo complejo y desafiante que se presenta el panorama en educación, creemos que estas situaciones también aparecen como oportunidades para reflexionar sobre aquellos aspectos que podríamos capitalizar como aprendizajes en torno a nuestra tarea educadora, dejándonos interpelar en los significados y concepciones que ya teníamos construidos para poder avanzar así en redefiniciones de esa tarea y ¿por qué no? en la producción compartida de nuevo conocimiento pedagógico.

La pandemia modificó en términos generales la vida social y proporcionó una realidad, reitero, para la que no estábamos capacitados. En este escrito nos detenemos en un análisis en el ámbito de la educación superior, específicamente en una de las asignaturas de la formación de futuras y futuros formadores, atendiendo a las tensiones que generan tales transformaciones.

2. La crisis como apuesta a una formación docente situada

Concebimos a la *práctica docente* como una práctica social compleja de carácter histórico, contextualizado y con historicidad. Si asumimos nuestra tarea desde una perspectiva crítica nos obligamos a favorecer el derecho a una auténtica participación de quienes estamos implicados en la formación de futuros educadores de nivel medio en la universidad. Coincidimos con Freire (1997) en que es necesario que la formación docente apunte a constituirse en una formación integral, rigurosa, exigente de las y los futuros educadores, rescatando y potenciando su inteligencia, su creatividad, su experiencia y conocimientos como materia prima del proceso educativo, recuperando la unidad de la teoría con la práctica como espacio para la reflexión y la actualización pedagógica.

En el contexto actual las voces de las y los especialistas señalan a la formación pedagógica como pilar fundamental de la formación docente

junto a la imperiosa necesidad de avanzar hacia una reflexión más profunda sobre la formación y sobre las prácticas educativas apostando a la posibilidad de reinventarlas. De este modo acordamos con Abrate en que:

“La formación pedagógica brinda la posibilidad de reflexionar, de pensar y de revisar las prácticas educativas actuales, para hacerlas dialogar con el pasado, con la constitución y con el desarrollo de la escuela, con vistas a un futuro deseable (...) reflexión (que) debe traducirse luego en una apropiación de formas de hacer, que nutra y dé lugar a nuevas ideas que se acerquen a lo que se quiere en torno a la educación de este tiempo” (Abrate, 2020).

En sentido semejante Pineau (2020) sostiene que el centro de la reflexión pedagógica es lograr que los profesionales no solo sean expertos en el contenido que manejan, sino también en “cómo enseñarlo, en poder dar herramientas, estrategias, reflexiones, pensamientos, preguntas, dudas y respuestas sobre cómo se transmite eso que saben”.

Así planteada la importancia de la formación pedagógica en la formación docente resulta trascendental puesto que implica una mejora en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, al tiempo que posibilita una reflexión constante sobre el quehacer docente y sobre la educación misma condicionada por elementos objetivos del contexto más macro.

Concebimos que, en tiempos tan complejos como los de hoy, profesoras y profesores tenemos el deber ético de asumir una actitud siempre dispuesta a revisar nuestras metodologías, aquello que enseñamos y también lo que dejamos de enseñar, el sentido de las tareas que proponemos, el cómo y el para qué de la evaluación, nuestros valores respecto a la docencia y nuestra función en la formación de educadoras y educadores. Procesos de revisión pedagógica que, estamos convencidas, es necesario evidenciar durante nuestros encuentros (ahora virtuales) con estudiantes para que puedan vernos como profesionales reflexivos en nuestras maneras de pensar la educación, la enseñanza y el aprendizaje y, de este modo, aprender un modo de “ser docente”.

En la misma línea, Dussel sostiene que es central el aporte de la formación docente para repensar las “pedagogías en emergencia” y también para contribuir a transitar estos tiempos complejos:

“El primer gran aporte de la formación docente pasa, a mi entender, por contribuir a repensar las formas de trabajo en el aula. (...) aparece de forma muy clara la importancia de la organización material de la enseñanza: las formas y los espacios en que se trabaja, los medios en que se apoya la docencia, las conversaciones que se pueden generar, el tipo de trabajo que se encara...” (2020, p.p.18 y 19.

Así, tan importante como la existencia de una actitud reflexiva sobre los propios procesos de enseñanza y de aprendizaje por parte de las y los docentes, es la misma conciencia autorreflexiva desde el punto de vista metacognitivo de las y los estudiantes.

Freire (1997) postula que *enseñar a pensar acertadamente* involucra como necesidad la rigurosidad metódica, reclamando entre las tareas primordiales que debe tener un educador crítico y democrático la de trabajar con los educandos el rigor metódico con que deben “aproximarse” a los objetos de conocimientos. Por su parte, y desde otra perspectiva de análisis, Monereo (1995) reclama el aprender a *enseñar a pensar mejor*, lo que supone también la rigurosidad en esos procesos. Así una enseñanza y didáctica metacognitiva estarán centradas especialmente en actividades que favorezcan la posibilidad en docentes y estudiantes de ser conscientes de lo *que* se piensa, *cómo* se piensa y *para qué*, es decir, actividades que posibiliten permanentemente el “decir lo que se piensa”, “pensar lo que se dice” y sobre todo “pensar cómo se piensa” (Monereo, 1995, p. 75).

Tamaño desafío para enseñar pedagogía en tiempos de emergencia socio comunitaria... Desafío que aparece ligado a la responsabilidad de intentar avanzar en alternativas y posibilidades de vincular los contenidos curriculares con los problemas reales que emergen en tan delicado contexto. En este sentido valoramos el encuentro pedagógico como oportunidad de favorecer un espacio de escucha atenta, sensible, en el que sea posible la co-construcción intersubjetiva de conocimientos y la generación de ambientes socio-técnicos específicos,

que no son precisamente los que tuvimos en mente cuando se los programaba en el mes de febrero.

En síntesis, creemos que situaciones como estas emergen como verdaderas oportunidades para poder trabajar con las y los futuros docentes sobre la importancia de ser profesionales de la educación reflexivos, dispuestos a pensar y repensar constantemente sobre las modalidades de trabajo, sobre herramientas y métodos digitales así como en la organización del tiempo y de las tareas de aprendizaje que diseñen, cualquiera sea la modalidad del sistema educativo en que se desempeñen a futuro... futuro que se presenta tan incierto como impredecible...

2.1. Hacer Pedagogía intentando enseñarla desde la virtualidad

En este presente tan complejo como el futuro que se avecina, en la docencia universitaria (y me animo a pensar que también en la de los Institutos de Nivel Superior) transitamos por circunstancias inéditas que, ni en nuestros peores sueños, pudimos anticipar. Ante la compleja coyuntura actual, como educadoras y educadores nos sentimos preocupados sobre qué podemos enseñar, de qué manera y cómo se apropiarán nuestros estudiantes de eso que, valoramos, es necesario que aprendan. Preocupaciones asociadas a otras inquietudes serias vinculadas a la inevitable profundización de las desigualdades sociales en el acceso y permanencia en la educación y al capital cultural ya que, sabemos (y esto no es novedad) que no todas ni todos nuestros estudiantes tienen acceso a los medios tecnológicos que en la docencia estamos utilizando por estas épocas (tampoco estoy segura de la calidad de conexión y el tipo de equipamiento que disponen en sus hogares nuestras y nuestros auxiliares docentes para mantener esta modalidad digital de la enseñanza).

Estos tiempos nos demandan profundizar sobre nuestra responsabilidad y compromiso social a la vez que nos invita a preguntarnos ¿Qué estamos aprendiendo las y los educadores de esta situación atípica por donde se la mire?

Este contexto de tantas urgencias nos llevó a recurrir, en un principio, a lo que teníamos a mano. Si bien, desde hace algunos años, en el nivel

universitario en general, veníamos utilizando recursos para la enseñanza digital o remota (como aulas virtuales con plataformas institucionales) lo hacíamos solo a modo de contar con un apoyo más a las clases presenciales y de favorecer la comunicación y la accesibilidad al material bibliográfico por parte de la totalidad de las y los estudiantes, jamás las imaginamos como su reemplazo.

Aunque ya teníamos varios recursos disponibles: la bibliografía digitalizada casi en su totalidad, la formación específica de algún docente más inquieto que había participado de alguno de los cursos que, sistemáticamente, venía ofreciendo el Área de Educación a Distancia de la Secretaría Académica de la UNRC, desde mediados de marzo cuando empezamos a transitar el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) surge la imperiosa necesidad de indagar sobre otras plataformas y modalidades que nos permitieran llegar a la mayoría (aún a aquellas y aquellos estudiantes que disponían de escasas o nulas posibilidades de conectividad). Y en este camino están siendo colaboradores claves nuestras y nuestros ayudantes alumnos y los propios estudiantes que cursan la asignatura Pedagogía que, permanentemente, nos acercan nuevas propuestas para mejorar modos de vinculación a la distancia y formas de conexión para incluir a la mayoría.

Somos conscientes que, sin su compromiso y acompañamiento, poco podríamos haber avanzado en la docencia remota o digital. Habiendo incursionado en Hangouts, Zoom, Classroom, Jitsi Meet, Google Meet y hasta debutando en vivos de Instagram en nuestra primera semana “de clases” (encuentros que iniciamos sin haber alcanzado a conocer en forma personal a nuestro estudiantado de primer año de los Profesorados), a principios del mes de abril, tomamos algunas decisiones para dinamizar el cursado en la asignatura.

Pasamos entonces de mantener *aulas virtuales de las plataformas institucionales* de la UNRC, a armar *grupos de WhatsApp* con estudiantes que tienen acceso a internet y otro grupo al que llamamos “Pedagogía sin internet” conformados solo por las y los estudiantes que se manejaban con datos de la telefonía móvil.

También nuestras ayudantes alumnas crearon un *grupo cerrado de Facebook* en el que se compartía bibliografía, propuestas de trabajo, videos, audios, etc. Durante el primer cuatrimestre preferimos priorizar el uso de esta red social por la razón de que allí, a través de la realización de Vivos, podíamos encontrarnos una vez por semana con aquellas y aquellos estudiantes a los que les era posible conectarse en el día y horario en que se hubiera desarrollado la clase presencial en el Campus Universitario (modalidad sincrónica). Además, durante esos primeros meses, la ventaja que esta red social presentaba (comparado con otras plataformas digitales) era que, cada encuentro quedaba grabado y alojado en ese sitio, ofreciendo la posibilidad de ser visto y consultado en cualquier momento (modalidad asincrónica).

Mediando el cuatrimestre nos atrevimos a incluir en el *vivo de Facebook* y mediante *videollamadas por WhatsApp* a algunos grupos de estudiantes, participación que favorecía no solo compartir contenidos y metodologías llevados a cabo en respuesta a alguna tarea propuesta, sino conocer sus rostros e interactuar algo más profundamente con ellas y ellos. Apelamos también a un cuarto medio virtual que asegurase la vinculación con el grupo total de estudiantes: nuestras ayudantes alumnas se ocupaban de subir los materiales de trabajo que compartíamos por los tres medios antes mencionados a una carpeta alojada en *Google Drive*.

Para lograr acercarnos a desarrollar encuentros virtuales “lo más parecidos posibles a las clases presenciales”, ya que en ese momento nos parecía que “era lo que había que hacer”, fueron incontables las *videollamadas de WhatsApp con el equipo docente completo* cada semana, intentando suplir las reuniones que nos convocaban, antes del 20 de marzo, en nuestro cubículo en la Facultad, mediadas por mates y olor a café...

Así y todo creemos que estos esfuerzos centrados en favorecer el enseñar y aprender en la virtualidad parecen no haber sido los suficientes o quizás ¿los necesarios?

Hacia fines del cuatrimestre sólo un 40%, de los más de 150 estudiantes que se habían inscripto para cursar, lograron regularizar aprobando el trabajo integrador al que llamamos: *Evaluación parcial*

domiciliaria como proceso de acompañamiento en la construcción de conocimientos de Pedagogía.

2.2. Cuando la cultura de la conectividad en la “era digital” es un problema

Somos conscientes que, iniciando el mes de la primavera de 2020 y considerando el agravamiento de los acontecimientos a nivel macro debido al avance de la pandemia, más de la mitad de las y los estudiantes han desistido de continuar en el intento de “cursada virtual o remota” universitaria, especialmente en asignaturas de primer año. Ya no nos quedan dudas que las condiciones de desigualdad económica y socio-cultural atentan contra las posibilidades reales de “conectividad” y de convertirnos en “integrantes de una comunidad digital”. Me atrevo a pensar que en este contexto no solo las y los profesores somos “inmigrantes digitales” (por una cuestión de diferencia generacional): a la universidad pública de hoy llegan estudiantes de nivel secundario que, en su mayoría, no muestran precisamente ser auténticos “nativos digitales”. Situación que nos lleva a considerar que el mayor obstáculo que profundiza la denominada “brecha digital” (Basile y Linne 2013 en Quiroga Branda, 2014) es el referido a las escasas posibilidades de accesibilidad a los servicios tecnológicos y la calidad de la conectividad que tenemos algunos docentes y la mayoría de nuestros estudiantes.

En estos momentos de aislamiento y distanciamiento social producto de la pandemia, la brecha digital afecta directamente tanto a nuestros proyectos pedagógicos, como a los modos y las posibilidades de aprender de las y los estudiantes:

“(…) la brecha tecnológica castiga doblemente a los y las estudiantes provenientes de hogares pobres, quienes ya debían superar obstáculos para acceder a la educación superior y que, en circunstancias de aislamiento, cuentan con menos herramientas para permanecer y tener un buen desempeño en las universidades” (Bonsignore, 2020, p.1).

Concebimos que esta enorme desigualdad de acceso a los recursos tecnológicos quizás sea una de las caras más crudas que, en materia de educación, muestre esta pandemia que, lamentablemente en Argentina

irrumpe luego de cuatro años de un gobierno neoliberal que impulsó políticas que restringieron al extremo la inversión en educación y salud pública, profundizando desigualdades existentes y posicionando a gran parte de estudiantes y familias en contextos de vulneración de derechos, sin tener posibilidades de disponer de netbooks, celulares o computadoras en sus hogares y menos aún de servicio de conexión a redes de internet.

Para Ramonet (2020, en Juárez, de la Barrera, Galetto, Vizzio y Verhaeghe, 2020) la crisis, además de sanitaria es social. La enfermedad no distingue padecientes, pero las sociedades desigualitarias sí, ya que los grupos sociales más pobres y discriminados quedan más expuestos a la infección. Por su condición social, la mayoría de las familias argentinas han tenido que continuar desarrollando sus tareas a pesar del peligro de infectarse y han tenido que hacer frente a la misma en sus habituales condiciones habitacionales de precariedad y hacinamiento. Condiciones que caracterizan los modos de vida de un porcentaje importante de los estudiantes que ingresan a la universidad pública.

En esta línea que, penosamente, muestra lo lejos que estamos de alcanzar una auténtica “justicia educativa”, De Sousa Santos (2020) expresa que en una sociedad atravesada por la *colonialidad del poder y del saber*, el corona virus viene a profundizar quiebres y fracturas sociales: hay grupos sociales que se ven más afectados que otros, a los que la cuarentena resulta más difícil, dada una vulnerabilidad especial que la precede y se agrava con ella. Estos grupos que el autor denomina *los del sur*, designando un espacio-tiempo político, social y cultural, lo componen principalmente mujeres, trabajadores precarizados, informales, autónomos, personas que viven en la calle, inmigrantes, entre otros. Para el autor el virus no es democrático, sino que está agravando, profundizando y subrayando las desigualdades sociales ya existentes tal como venimos reconociendo en los ámbitos educativos.

3. A modo de reflexiones finales ...

3.1. ¿Hacia una incipiente valoración social de la tarea educadora?

La desprofesionalización de la docencia argentina ha sido generada también por condiciones objetivas vinculadas a políticas neoliberales que restringen las posibilidades de un trabajo colectivo, autónomo y crítico. Freire sintetiza a la desprofesionalización como un proceso de pauperización, proletarización e intensificación de tareas a cargo de las y los educadores sin ser auténticamente reconocidas. Neoliberalismo (de vieja data) que subsume la capacidad creadora, condenando a las y los docentes a la enajenación y rutinización, siendo ejecutores de currículos y textos facilitadores de aprendizajes en cuya elaboración, definición y orientación no participan (Freire, 1997).

Sin embargo, aunque esta situación sigue primando, en los últimos meses en que el virus puso al “mundo patas arriba”, parece advertirse una naciente revalorización de nuestras tareas ante la mirada atenta de las familias y los “otros sociales”. Algunos especialistas sostienen que en Argentina pareciera estar produciéndose una revalorización de la docencia. Terigi (2020) plantea que en este tiempo extraordinario en que, a nivel mundial, experimentamos una desaceleración global de los sistemas escolares que nos obliga a la suspensión de las clases presenciales para preservar nuestra salud, la sociedad está aprendiendo algunas cosas. La autora sostiene que ese aprendizaje se está dando en torno a tres cuestiones centrales: a) que en las instituciones educativas lo que se aprende trasciende el contenido en sí mismo y que se aprende en el encuentro e interacción con “otros” (superando las posibilidades que ofrece un marco hogareño); b) que enseñar es una tarea especializada y compleja que requiere formación para abordar tareas que no cualquier persona puede hacer y, por último c) que disponer de tecnologías no es disponer de didáctica, esto es que ni los dispositivos ni la conectividad por sí solos pueden resolver los problemas de enseñar en estas condiciones.

Las experiencias vividas hasta el momento nos permiten atestiguar que los procesos de educación y las instituciones educativas siguen funcionando pese a que su estructura edilicia siga con sus puertas cerradas. En Argentina, ese funcionamiento de la educación formal se apoya en distintos “programas de continuidad pedagógica” a nivel nacional y provincial que ofrecen regulaciones y producen materiales para no detener la enseñanza. Al respecto Dussel valora:

“La decisión y la voluntad de seguir haciendo escuela es una de las cuestiones quizás más auspiciosas de estos meses, y contradice la fuerza mediática de tantos discursos desescolarizantes que se escucharon en las últimas décadas. La escuela parece estar recobrando autoridad ante los ojos de las familias y los gobiernos” (2020, p. 11).

De allí que el contexto social y pedagógico en el que estamos formando a futuras y futuros formadores de adolescentes (en la escolaridad de Nivel medio) se convierte en un espacio que requiere ser “leído y releído”, pensado y repensado en sus debilidades pero también en las fortalezas que, aunque tímidamente, se puedan estar identificando. Precisamente, apostamos a enseñar a leer críticamente estos contextos en las asignaturas que constituyen el área de formación docente de los distintos Profesorados.

3.2. ¿Qué educadoras y educadores formar? ¿Para qué futuro?

Partimos de reconocer que lo que aquí podamos anticipar como algunas aproximaciones que intenten dar respuesta a estos interrogantes conlleva, en tiempos de pandemia, un carácter eventual, circunstancial y conjetural sólo a nivel de supuestos. Recordemos que hemos planteado que estas circunstancias, transitorias y excepcionales, pueden convertirse en oportunidades donde, por ahora, lo virtual sea lo que nos mantenga vinculados pero que más adelante sea considerado como opción de enriquecimiento complementario de la presencialidad que añoramos.

La complejidad de las posibles respuestas a los cuestionamientos que planteamos se constituyen en verdaderos desafíos en el espacio universitario como un ámbito ideal (aún mediados por una pantalla) para el favorecimiento del diálogo, la expresión, el debate respetuoso de las diferentes voces, el compartir y fortalecer actitudes como la solidaridad, la comprensión, el pluralismo y la colaboración para el bien común y público. En este sentido concebimos la profesionalidad docente, en términos de la necesaria profundización y dominio de saberes pedagógicos que propicien la generación de instancias realmente transformadoras de nuestra sociedad, en la cual las y los

educadores en formación, junto a sus formadores, aportemos y apostemos a la tarea de construir, mediante una educación humanizadora, crítica y emancipadora una sociedad argentina más democrática, solidaria, justa, libre e igualitaria y no diferenciadora y polarizadora de estratos sociales extremos.

Creemos necesario avanzar en la formación de futuros educadoras y educadores que estén dispuestos a imaginar propuestas colaborativas que desafíen a los estudiantes a pensar y dudar, a sostener los vínculos pedagógicos con humildad, generosidad, tolerancia, decisión, seguridad, “tensión entre la paciencia e impaciencia y alegría de vivir” como cualidades a cultivar si deseamos ser educadores críticos y progresistas (Freire, 1993).

Prácticas educativas humanizadoras en las que se conciba al conocimiento como una construcción social y dialéctica, que clarifique nuestro posicionamiento acerca de ¿A favor de quién y de quienes educamos? ¿En contra de quién y de quienes educamos?

“En la virtualidad, lo que tenemos que hacer los docentes es traer el cuerpo. No en términos de realidad aumentada sino de que en lo tecnológico esté también lo humano. En este contexto de aislamiento por el coronavirus, los docentes tenemos que trabajar también con nuestras emociones, nuestras preocupaciones. Como si estuviéramos en la escuela; si en el aula nos conectamos intensamente con lo que pasa, si dialogamos, nos enojamos, nos emocionamos, en la virtualidad tiene que estar eso también: mi tono de voz, mi mirada. El desafío es que las plataformas y sus infinitas posibilidades no nos deshumanicen” (Maggio, 2020).

En relación al porvenir si algo queda en claro es que “habrá un antes y un después” de esta crisis histórica que conmovió las tramas sociales construidas junto a nuestras prácticas, concepciones y decisiones, obligándonos a revisarlas. Lo que no se sabe con certeza es qué características tendrá ese “después”. La salida de esta crisis supone definir opciones de escenarios de futuro. En cualquiera de ellos se trata de pensar una realidad sumida en el recrudecimiento de la pobreza, de la injusticia social y educativa, de la desigualdad y de las inequidades. Situaciones que, necesariamente van a demandar la presencia estatal y el compromiso de todas y todos los actores involucrados.

Dussel, Ferrante y Pulfer expresan que van a ser épocas en que se van a tener que pensar soluciones combinadas y complejas, en una realidad que se avizora híbrida, presencial y virtual:

“Las políticas públicas en educación, así como los institutos de formación docente y universidades tendrán que estar atentos a proveer formaciones situadas, concretas, adecuadas a los requerimientos de este tiempo. Recuperar saberes previos, partir de situaciones problemáticas, seleccionar ejes y materiales constituyen las bases de la formación docente continua del período próximo” (2020, p.256).

Pensar el futuro en educación se vincula estrechamente en repensar la formación de formadores. El momento de superar las heridas que haya ocasionado la pandemia nos demandará recrear energías, favorecer la pensamientos divergentes, apostar al pensamiento colectivo, comprometido y sensible con los grupos más castigados y llevar a cabo pedagogías centradas en perspectivas de solidaridad como respuesta a los complejos nuevos contextos que sea posible imaginar.

Concebimos que frente a *La cruel pedagogía del virus* (De Sousa Santos, 2020b) aparecen como desafíos profundizar en el conocimiento, creación e implementación de *pedagogías alternativas: pedagogías latinoamericanas que reconozcan y valoren las diferencias y no las jerarquías, pedagogías cooperativas e institucionales, pedagogías despatriarcales, pedagogías descolonizadoras e interculturales* (Walsh, 2009), *pedagogías feministas, pedagogías de los derechos, de la igualdad, de la participación popular, pedagogías de la lucha por el bienestar y la justicia social de los pueblos* (Gentili, 2020).

En síntesis, Pedagogías que configuran el análisis crítico, el cuestionamiento y la acción social transformadora. Desde estas perspectivas necesitamos construir y reconstruir con futuros educadoras y educadores, el reconocimiento de la pluralidad y diversidad de formas de “vivir, estar, ser y pensar” de nuestros estudiantes y sus familias, para valorar y considerar las particularidades y singularidades humanas, reconociendo la validez e importancia de los saberes “otros” no oficializados por la matriz colonial (Walsh, 2009).

Finalizando, me permito compartir mi esperanza puesta en que...

*“(...) la educación virtual, remota o digital
no nos seduzca demasiado al punto de pretender sustituir la
presencialidad.*

¿Por qué?

*Porque a través de la pantalla queda limitado en extremo
aquello que sí se produce al enseñar y aprender
mediados por la interacción cara a cara, por relaciones de cercanía,
de afecto, de diálogo y de confianza,
donde las y los educadores podamos percibir, a través de las miradas
y la piel,*

*tanto las necesidades de acompañamiento pedagógico
así como las posibilidades de autonomía
en el aprender de nuestras y nuestros estudiantes.*

*Estoy convencida que esto no falla... internet la mayoría de las veces
si...”*

Bibliografía

Abrate, L y P Pineau. (2020). *La importancia de la formación pedagógica en la formación docente.* Disponible en: <http://isepcba.edu.ar/web/2019/05/28/se-realizo-el-conversatorio-la-importancia-de-la-formacion-pedagogica-para-la-formacion-docente/> [30-05-2020].

Andretich, G. (2020). *La pandemia sacudió a todo el sistema educativo.* Disponible en: <https://noticias.uner.edu.ar/notas/10004/gabriela-andretich-la-pandemia-sacudio-a-todo-el-sistema-educativo> [15-08-2020].

Argumedo, A y J.P Olsson. (2020). *El Green New Deal para la pospandemia.* Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/264095-el-green-new-deal-para-la-pos-pandemia> [15-07-2020].

Bonsignore, G. (2020). *Coronavirus y educación: la brecha digital que la pandemia desnudó.* Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/267626-coronavirus-y-educacion-la-brecha-digital-que-la-pandemia-de> [28-08-2020].

Sonia de la Barrera. *Repensarnos como formadores de futuros educadores y educadoras en contextos de pandemia.*

Brener, G. (2020). *Continuidad pedagógica o pedagogía de la continuidad.* América Latina en movimiento. Disponible en: <https://www.alainet.org/es/articulo/205856> [31-08-2020].

De Sousa Santos, B. (2020a). *Coronavirus: todo lo sólido se desvanece en el aire.* Disponible en <https://www.pagina12.com.ar/253465-coronavirus-todo-lo-solido-se-desvanece-en-el-aire> [10-05-2020].

De Sousa Santos, B. (2020b). *La cruel pedagogía del virus.* Argentina. España. México. ACAL/Inter Pares. Epistemologías del sur.

Dussel, I. (2020). *La formación docente y los desafíos de la pandemia.* Revista científica EFI-DGES. Volumen N° 10.

Dussel, I, P, Ferrante y D, Pulfer (comp). (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera.* Universidad Pedagógica Nacional. UNIPE.

Freire, P. (1993). *Cartas a quien pretende enseñar.* México: Siglo XXI editores.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.* México: Siglo XXI editores.

Gentili, P. (2020). *Diálogos sobre educación: escuela y conocimiento en tiempos de pandemia.* Conversatorio con Boaventura De Sousa Santos: Ministerio de Educación. Argentina. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=3SEducajT3s> [01-09-2020].

Grimson, A. (2020). *El futuro que viene va a estar en disputa.* Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/266379-el-futuro-que-viene-va-a-estar-en-disputa> [10-08-2020].

Gvirtz, S. (2020). *Las nuevas tecnologías tienen que venir acompañadas de nuevas pedagogías.* Entrevista. Portal Panorama de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Disponible en <https://panorama.oei.org.ar/silvina-gvirtz-las-nuevas-tecnologias-tienen-que-venir-acompanadas-de-nuevas-pedagogias/> [15-08-2020].

RESEÑAS de Enseñanza de la Historia N°18 [163 - 181] 2020 - ISSN-L N°1668-8864

Sonia de la Barrera. *Repensarnos como formadores de futuros educadores y educadoras en contextos de pandemia.*

Juárez, M.P, de la Barrera; S, Galetto, M.N.; Vizzio, A. y Verhaeghe, A. (2020). *Acerca del contexto socio sanitario real y conceptual de un estudio en educación y salud con comunidades en situación de pobreza.* Ponencia aceptada en las XXV Jornadas Internacionales Interdisciplinarias: Conflictos sociales y convivencia democrática. ICALA. Octubre de 2020. En prensa.

Maggio, M. (2020). *Clases virtuales: el desafío es que las plataformas no nos deshumanicen.* Disponible en: <https://www.redaccion.com.ar/clases-virtuales-el-desafio-es-que-las-plataformas-no-nos-deshumanicen/> [02-09-2020].

Monereo Font, C. (1995). *Enseñar a conciencia. ¿Hacia una didáctica metacognitiva?* Revista aula nº 34: 74-80.Barcelona.

Prensky, M. (2001). *Nativos e inmigrantes digitales.* En Cuadernos SEK 2.0. Albatros.

Quiroga Branda, P. E. (2014). *De nativos, inmigrantes y la brecha digital. Una revisión crítica del abordaje educación/tecnología.* Ponencia Presentada en el XII Congreso ALAIC. Lima Perú.

Terigi, F. (2020). *Cuando no ir a la escuela es una política de cuidado: reflexiones sobre un suceso extraordinario.* Noticias Universidad Nacional General Sarmiento. Disponible en: <https://noticiasungs.ungs.edu.ar/?portfolio=cuando-no-ir-a-la-escuela-es-una-politica-de-cuidado-reflexiones-sobre-un-suceso-extraordinario> [10-07-2020].

Tiramonti, G. (2020). *La pandemia dejó en evidencia la escasa autonomía de los estudiantes.* I Salud. Covid-19 La reinención de la enseñanza. Vol 15. Nº 72. Pp. 38-42.

Trotta, N. (2020). *La pandemia saca a la luz las desigualdades que plantea la nueva brecha digital.* Disponible en: <https://www.telam.com.ar/notas/202004/454959-pandemia-brecha-digital.html>[02-05-2020]

Sonia de la Barrera. *Repensarnos como formadores de futuros educadores y educadoras en contextos de pandemia.*

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: Apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir. En Medina Melgajero, P. (comp.) *Educación intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*, México: Universidad Pedagógica Nacional.