

IMPACTO DE LA PANDEMIA EN LA DIMENSIÓN COMUNITARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL NIVEL PRIMARIO. APORTES PARA LA MEJORA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

RIZZI, Leonor Isabel

AMAYA, Marta

RIVAROLA, Gilda

Universidad Católica de Córdoba

Resumen

La investigación que presentamos aborda como objeto de estudio la dimensión comunitaria de las instituciones de Nivel Primario y las demandas que hace a la formación docente. Esta dimensión está vinculada a los espacios institucionales que favorecen y definen una modalidad de encuentro educativo alude al “estilo de convivencia y disciplina y el clima institucional los que se fundan en los valores que conforman la identidad institucional.” (Carena, S.; Abascal, M. y otros, 2012, p. 46).

El proceso de investigación está marcado por la pandemia Covid 19 con sus implicancias e impacto tanto en el proceso de investigación como en la dimensión estudiada.

De esta manera, en el análisis de los datos se recuperan las voces de los docentes, junto con las de las familias y se valora los efectos en las relaciones entre quienes conforman la comunidad educativa y los impactos en los procesos pedagógicos.

Palabras clave

enseñanza Primaria – formación docente – tecnología – relaciones directivos, docentes, estudiantes, familia – convivencia

Introducción

La investigación que presentamos aborda el siguiente problema: ¿Cómo la dimensión comunitaria de la institución educativa que incluye las relaciones interpersonales, el estilo de convivencia y el clima socioemocional impacta en los procesos pedagógicos de las escuelas del nivel primario y demanda de los docentes determinados conocimientos, competencias y actitudes que deben ser atendidos durante su formación?

La dimensión comunitaria de la institución educativa, se vincula “a los espacios institucionales que implican encuentros personales y educativos [...], sostienen las relaciones interpersonales, el estilo de convivencia y disciplina y el clima institucional los que se fundan en los valores que conforman la identidad institucional.” (Carena, S.; Abascal, M. y otros, 2012, p. 46). Es considerada como el corazón de la misma.

En esta dimensión se producen las prácticas pedagógicas que dan lugar a interacciones y vínculos entre quienes integran la institución escolar. Estos aspectos vinculados a las relaciones educativas, interpretados como “educación invisible” por García Hoz (1987) y como “currículum oculto” por Jackson (1994), permiten comprender a la institución, como el espacio privilegiado para la constitución del sujeto y el encuentro personal entre quienes conforman la comunidad educativa, particularmente entre el docente y el estudiante, como condicionantes fundamentales de los procesos formativos de los aprendizajes escolares.

Como antecedentes, contamos con investigaciones realizadas por el equipo, sobre las demandas que hacen las instituciones de Nivel Primario, las familias y la sociedad, a la Formación Docente. En dichas indagaciones, aparece como preocupación la dimensión comunitaria, detectándose un vacío específico en los procesos formativos destinados a los futuros docentes. A su vez, se observa su ausencia en los Diseños Curriculares de Formación Docente en vigencia desde el año 2008. Este vacío da origen a la presente investigación.

Su finalidad se orientó a profundizar conocimientos acerca del clima institucional y la modalidad de las relaciones interpersonales que se manifiestan en instituciones educativas de nivel primario insertas en diferentes contextos.

Como objetivo general se propuso analizar los conocimientos, las competencias y las actitudes que demanda el desempeño profesional en la dimensión comunitaria de la institución educativa y que debe atender la formación del docente del nivel primario.

A partir de la irrupción de la pandemia Covid 19, en el ámbito social, en la familia y específicamente en la institución escolar, se plantea en el equipo una realidad totalmente distinta. En consecuencia, se adecuó el tema central de la investigación al contexto de pandemia. Se reformularon los aspectos metodológicos, para posibilitar la aproximación a la percepción de docentes, padres y madres de familia, sobre esta experiencia inesperada e inédita.

Esta investigación se llevó a cabo a partir de un enfoque cualitativo, utilizando estrategias ajustadas al momento vivido de aislamiento, que acotó el trabajo de campo a la virtualidad. De este modo, se empleó como herramientas de recolección de datos: encuestas y entrevistas. Se elaboró un cuestionario que se aplicó a 260 docentes y otro a 300 padres y madres utilizando Google Form. Además, se realizaron entrevistas en profundidad a 13 docentes de Nivel Primario de las provincias de Córdoba y de Corrientes, cuya información nos permite conocer las nuevas prácticas educativas, la utilización de recursos tecnológicos y las relaciones entre los agentes institucionales.

De esta manera, en el análisis de los datos se recuperan las voces de los docentes, junto con las de las familias y se valora los efectos en las relaciones entre quienes conforman la comunidad educativa. También, las prácticas pedagógicas, las dificultades abordadas y la nueva modalidad de relaciones con las familias, aspectos que nos permiten interrogarnos sobre competencias y capacidades que el ejercicio de la función docente demanda a la formación docente en este nuevo escenario y a futuro.

1.- Consideraciones teóricas

Las escuelas son responsables en la sociedad de la compleja tarea de educar a las nuevas generaciones, tarea que llevan adelante en un ámbito social-contextual, condicionadas por la lógica de las dimensiones que las atraviesan y que tienen que ver con el campo pedagógico didáctico, específico de la enseñanza y de los aprendizajes; el campo de las relaciones interpersonales vinculadas al clima institucional y la comunidad educativa; el campo organizacional que se refiere al estilo de organización y de gestión institucional que ordenan las actividades de la institución; el campo social que alude a las relaciones con el medio social en el que se encuentra inserta. Condicionadas también por las competencias personales, actitudes, posiciones, intereses, expectativas y emociones de las personas responsables del cumplimiento de sus funciones.

Como se señaló anteriormente la investigación se interesa particularmente por los aspectos que se incluyen en la dimensión comunitaria de la institución, su vinculación con los aprendizajes y los procesos formativos de los estudiantes y las competencias que la misma demanda a los docentes. Se considera que más allá de los objetivos y estructuras, las organizaciones quedan conformadas por personas, que se relacionan entre sí para conseguir determinados objetivos. Se configura así el sistema relacional y con él se referencia tanto la naturaleza de los recursos humanos (formación, selección, expectativas, intereses) como a los procesos que orientan su actividad (comunicación, participación, toma de decisiones, etc.).

Así también, las personas, de acuerdo a sus necesidades y expectativas individuales o respecto a la organización, a sus conocimientos y a sus posibilidades tecnológicas, establecen formas de relación específica en función de su situación en la estructura organizativa y dependiendo de los valores de cada institución (Carena 2008).

A partir de lo expresado se entiende como dimensión comunitaria de la institución educativa:

a la que alude, a los espacios institucionales que implican encuentros personales y educativos entre los miembros de la institución, posibilitan las relaciones interpersonales, sostienen el estilo de convivencia y disciplina y el clima institucional, los que se fundan en los valores que conforman la identidad institucional. (Carena, S.; Abascal, M. y otros, 2012, p. 46).

Los encuentros personales que ocurren en esta dimensión incluyen los encuentros educativos, los que pueden significar ayuda y auxilio, o bien orientación, interpelación, cooperación, trabajo conjunto, favoreciendo o promoviendo los procesos formativos que ocurren en la persona.

Cuando mencionamos los procesos formativos nos estamos refiriendo a procesos de formar o formarse (Salazar Gómez y Tobón, 2018). Si le agregamos docencia, palabra que deriva del griego, que se traduce como enseñar, se puede considerar que es el desarrollo de la persona que lleva a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje que se manifiestan en la práctica docente. En el proceso formativo el docente construye competencias profesionales en lo cognitivo, afectivo y social, que luego contribuirán a su labor pedagógica.

Al ser la dimensión comunitaria un ámbito especial que a través de los encuentros personales puede favorecer los procesos formativos, la institución escolar tiene ocasión de transformarse en una verdadera comunidad educativa.

Antes de avanzar con las reflexiones es importante en este momento detenernos en algunas consideraciones acerca de las relaciones interpersonales que ocurren en la escuela. En las instituciones educativas, se producen cotidianamente una multiplicidad de interacciones entre los agentes que participan en sus actividades específicas. Las relaciones adquieren una especial importancia y pueden favorecer o no los procesos formativos que la institución intenta promover desde distintos espacios.

Durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco mediante el cual las personas que se ponen en contacto valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos. Esto suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen, lo que hace que las mismas se planteen en términos de las distintas posiciones que las personas adoptan con respecto a otras próximas (Teixidó Saballs y Capell Castañar, 2002). De este modo pueden presentarse actitudes positivas como: cooperación, acogida, autonomía, participación, satisfacción; también se pueden observar actitudes de reserva, competitividad, absentismo, intolerancia y frustración, que producen una corriente interna, explícita o no, de deseos, aspiraciones e intereses corporativos y personales (García Requena, 1997 en Teixidó Saballs y Capell Castañar, 2002).

Postic (1981) considera que el proceso educativo no se pone en marcha más que cuando un movimiento anima a hacerlo. El movimiento supone una relación educativa de naturaleza subjetiva que comunica el impulso que permite el desencadenamiento y la orientación de una conducta. Para Carl Rogers (1986) la relación interpersonal entre docentes y alumnos, si está acompañada de confianza, respeto por el alumno y atención empática crea el clima que favorece el aprendizaje y el crecimiento personal del alumno.

A partir de lo planteado se puede observar relaciones que favorecen la convivencia y hacen posible el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás. Estas relaciones demandan descubrir al otro, dialogar con él, aceptarlo, descentrarse de sí mismo. En estos procesos el respeto, la valoración de la diversidad y la comunicación adquieren un papel fundamental (Carretero, 2008, en Bravo, I. Herrera Torres, L., 2011).

Por otra parte, Ortega (2007) sostiene que el término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Con pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo.

Aun así, considera que la convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyen a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la

escuela, lo que, a su vez, favorecerá también la existencia de relaciones positivas entre los miembros de la comunidad escolar.

Una convivencia planteada de este modo resulta satisfactoria para la consecución de los objetivos educativos, especialmente para aquellos alumnos con mayor indefensión y vulnerabilidad social. Ortega y Martín (2003) llegan a la conclusión de que la palabra convivencia incluye una sutil connotación socio-moral, y que así es entendida por la mayoría de las personas que la utilizan, que no tienen necesidad de calificarla diciendo buena o mala convivencia, sino que se entiende que la convivencia encierra una virtud moral de solidaridad y apoyo (Bravo A., Herrera Torres, 2011).

Se observa que diversas investigaciones, realizadas dan cuenta de la relación que existe entre el clima organizacional y variables académicas como el rendimiento, la adquisición de habilidades cognitivas y el aprendizaje afectivo (Villa y Villar, 1992). Comprende como el clima emocional hace a las características psicosociales que se manifiestan en una institución educativa. Esta institución está determinada por factores estructurales, personales y funcionales que integrados en un proceso dinámico, confieren un particular estilo que influye en distintos procesos educativos.

Otra de las relaciones interpersonales que tienen una especial importancia en el proceso educativo de todos los estudiantes y que se incluyen en la dimensión comunitaria de la escuela es la relación entre la escuela y la familia, que Leonor Rizzi (2017) analiza detenidamente es la relación que se construye cotidianamente en las acciones que se llevan a cabo en la institución educativa, en medio de la cual está el sujeto de la educación, quien es a la vez estudiante e hijo. (Cornejo y Redondo 2001).

Rivas Flores y Leite (en Rizzi, 2017,) sostienen que parte del futuro de la escuela se dirime en la comunidad. El modo como maneje las relaciones entre los distintos agentes y colectivos que la circunda y la constituye, es y será fundamental en lo que sea en el futuro y lo que se construya en el presente. (p.9).

El modo de establecer esta relación construye ciudadanía. El modelo de construcción relacional que promueven los agentes de la escuela se constituye en espacio pedagógico, ya que la escuela es uno de los primeros territorios de lo público que transitan los niños (Rizzi, 2017).

Estas consideraciones acerca de las relaciones educativas, la convivencia y el clima emocional analizadas en tiempos de pandemia y de aislamiento social que nos demanda

prácticas educativas virtuales nos exige transformar los interrogantes planteados en nuestra investigación incluyendo las particularidades específicas de este tiempo. Nos preguntamos entonces:

¿Es posible a través de prácticas educativas virtuales construir relaciones interpersonales que favorezcan el aprendizaje?

¿Qué características presentan las relaciones interpersonales que se entablan a través de la virtualidad que benefician la convivencia?

¿Cómo se aprende la convivencia con prácticas educativas virtuales?

¿Qué acciones mejoran el clima escolar? ¿Cómo participan los alumnos y los docentes para facilitar la convivencia escolar?

¿Cómo se construye la convivencia en la escuela desde la virtualidad?

2. Metodología

Investigar en ciencias humanas en general y en educación en particular, significa observar las sutilezas de la vida cotidiana y profundizar en los textos de las humanidades, en el caso presente la pedagogía como teoría y práctica, puesta la mirada en la institución educativa. (Van Manen, 2003).

Investigar lo que acontece en la escuela, en las relaciones que se establecen entre los directivos, docentes, alumnos, no docentes y padres, que interactúan en el cotidiano escolar, invita mirar esta realidad como hecho social y pedagógico.

Según Contrera y Perez (2010) la investigación educativa está ligada a la experiencia y busca un saber que ilumina el hacer en un espiral reflexivo y vuelve sobre la experiencia para obtener mayor experiencia, para hacer más reflexivo el hacer educativo y descubrir nuevos significados. Para estos autores la comprensión de la educación desde la experiencia permite contactarse con las prácticas y relaciones del quehacer pedagógico de los docentes “un saber no siempre fácilmente formulable, no exactamente teórico ni fácilmente teorizable; probablemente la esencia del propio saber pedagógico.” (Contrera y Perez, 2010 p.22).

Atendiendo a estas cuestiones es que se optó por una metodología cuantitativa ya que se emplearán estrategias inductivas desde conceptos sensibilizadores para enfocar los contextos que deben estudiarse. Luego se podrá cotejar con teorías ya desarrolladas. También se utilizarán cuestionarios estructurados.

La investigación cualitativa toma en cuenta la complejidad de los hechos, considerando las relaciones que estos guardan entre sí, por ello se pone en juego una mirada holística. Esto demanda que el investigador considere diversos contextos: temporales y espaciales, históricos, políticos, culturales, sociales y personales (Stake, 2010).

En consecuencia, con lo planteado en la introducción acerca de la irrupción del COVID19, el trabajo de campo se realizó de forma virtual. Se llevaron a cabo 13 entrevistas en profundidad a docentes de Nivel Primario de la provincia de Córdoba (9) y de la provincia de Corrientes (3). Para su selección se tuvo en cuenta su disposición, disponibilidad y la posibilidad de acceso. Por otra parte, se aplicaron 260 cuestionarios a docentes y 300 cuestionarios a padres y madres de familias. Dichos cuestionarios contaban con preguntas cerradas y preguntas abiertas y se aplicó empleando Google form.

Estas estrategias permitieron recoger las impresiones que poseen los agentes que están inmersos en la realidad vivida donde se construye el sentido social de lo que está sucediendo, la dura experiencia del aislamiento social obligatorio.

La información recogida nos permitió valorar efectos previstos y no previstos de las nuevas prácticas educativas, la utilización de recursos tecnológicos y las relaciones que se entablen entre los agentes institucionales.

3. Hallazgos en la educación remota para generar comunicación, vínculos y clima institucional

Las nuevas condiciones de la institución educativa dada por la distancia social, la incertidumbre, la ruptura de la gramática escolar hasta entonces utilizada, nos moviliza a mirar los retos y oportunidades que tienen los docentes, los estudiantes y las familias en la trama sostenida con nuevas formas de comunicación, vínculos, modos de presencialidad y de llevar adelante los procesos educativos. Se desnuda un estado de precariedad (económica, ambiental, educativa) que obligó a ocuparse de nuevos modos y al uso de herramientas distintas para afrontarla.

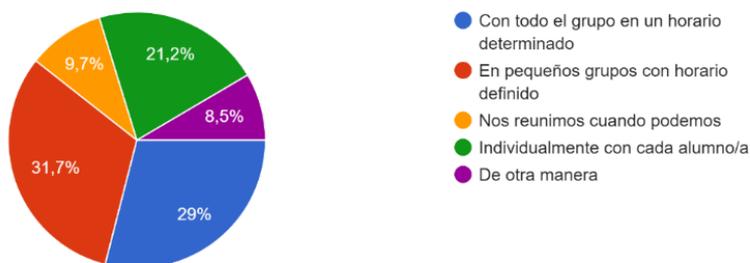
3.1. Pandemia, educación y tecnología.

En tiempo de pandemia con las escuelas y las aulas cerradas, los docentes se vieron obligados a recurrir a recursos tecnológicos, que hasta ese momento eran

escasamente utilizados, para llevar a los estudiantes la tarea y generar los aprendizajes deseados. Pero, algunas inquietudes surgieron: ¿todos (docentes, estudiantes) tenían conocimiento y acceso a esos medios tecnológicos? ¿cuál era el recurso más eficaz? ¿Qué dificultades había para acceder al conocimiento y a los estudiantes?

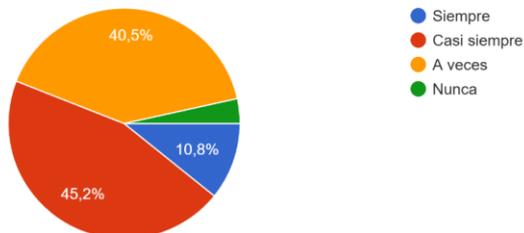
A partir de lo investigado, se reconoce que la comunicación para llevar adelante los procesos educativos se realizó a través de medios tecnológicos vinculados a internet, y frente a su carencia, las actividades fueron complementadas con materiales impresos en algunos casos y en otros con radios locales. Aunque se puede observar que la comunicación no era tan fácil de lograr con todos los estudiantes (sólo lo podía realizar un 29%)

18. Usted se comunica habitualmente con sus alumnos/as para el desarrollo de las clases
259 respuestas



A partir de la encuesta realizada se detecta que no todos los estudiantes cuentan con elementos tecnológicos. Solo un 8% de los docentes dicen que todos los alumnos los poseen, un 46% muchos y un 43% pocos. Esto manifiesta la desigualdad de condiciones existente. En cuanto a los docentes, un 53% considera que casi todos los docentes poseen estos medios. La conectividad es considerada por los docentes en un 44.4% como regular. Frente a estas situaciones, los docentes consideraron compleja la posibilidad de establecer vínculos personales con los estudiantes

20. Con esta modalidad de trabajo: ¿Considera que es posible establecer vínculos personales con sus alumno/as?
259 respuestas



El celular fue el dispositivo con el que más contaron las familias. El WhatsApp fue el medio más empleado, señala una docente: *“fue lo más accesible para ellos,”*. Otra docente agrega que usaron los cuadernillos del Ministerio *“especialmente para trabajar con estudiantes que no podían comunicarse”*.

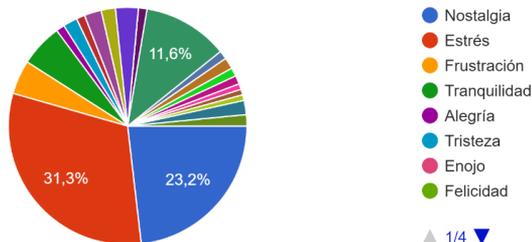
De esta manera y aún con dificultades, el conocimiento, el aprendizaje y la puesta en práctica de nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información mostraron la originalidad en la creación de nuevas alternativas para la comunicación que ayudó a superar la falta de la presencialidad como también facilitó de otra manera el encuentro con el otro y el vínculo personal otorgándole un nuevo sentido a la escuela y al trabajo en el aula con los estudiantes

3.2. Ser docente en tiempos de educación remota.

En las voces de los docentes surgen, en este tiempo de aislamiento muchas emociones como la nostalgia y el estrés también inquietudes e interrogantes, entre ellas se plantean ¿cómo enseñar, qué estrategias utilizar? ¿Qué enseñar? ¿Cómo aprenden nuestros estudiantes? Cómo se trabaja con las TIC ¿Cómo compartir las necesidades y oportunidades que brinda este momento? En torno a estas preguntas y en la complejidad de la realidad que los interpela, adaptan sus conocimientos y formas de relacionarse en la institución, con sus compañeros y con sus estudiantes.

39. Frente a la tarea educativa realizada desde el hogar o afuera de la escuela en este contexto de pandemia: ¿Qué emoción representa mejor tu estado de ánimo?

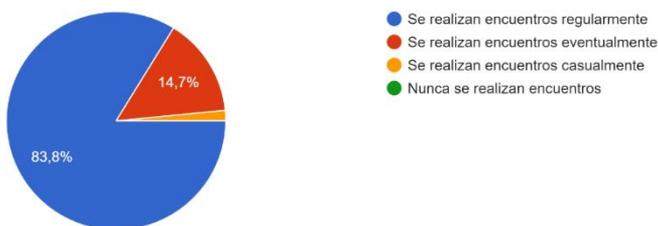
259 respuestas



Así los docentes se ponen en contacto, se comunican y se manifiestan nuevas maneras de establecer vínculos entre los diferentes agentes institucionales contribuyendo a vencer el sentimiento de soledad en la práctica educativa. En un 83% los docentes confirman la realización de encuentros virtuales de directivos y docentes regularmente.

33. ¿Realizan encuentros virtuales directivos y docentes?

259 respuestas



De esta manera emerge el trabajo colaborativo y la construcción de redes virtuales en las que se abordan diversos temas como la capacitación docente, diseño y desarrollo de propuestas pedagógicas, resolución de situaciones problemáticas, situaciones personales de los docentes, aplicación de la tecnología. Todo ello, ha posibilitado a los docentes, nuevas miradas del currículum, la toma de decisiones en función de necesidades, seleccionar y priorizar los contenidos como también, compartir nuevas experiencias educativas.

Es así que, los docentes en la búsqueda de la optimización de sus prácticas, crean una organización ajustada al entorno de excepción y de incertidumbre, apuntalada en la institución educativa por la capacitación docente institucionalizada.

Se da paso de esta forma, a una educación que contempla al sujeto en situación a través de lo cotidiano de la vida promoviendo un aprendizaje facilitado por el entorno y la familia. En una actitud positiva y favorecedora de las relaciones interpersonales como de la propia superación. Una docente lo señala: *“En este presente tan particular, la escuela ha podido demostrar que se ocupa, que está presente, que resuelve las dificultades, que se compromete con la continuación del derecho a aprender”*.

3.3. Prácticas pedagógicas y aprendizajes escolares en tiempos de educación remota

Esta categoría se refiere a todas aquellas intervenciones del docente en la transmisión del conocimiento escolar, que incluye el despliegue de diversas actividades para adecuar el contenido a enseñar.

Este tiempo de pandemia, se puede considerar como un acontecimiento “novedad que quiebra la monotonía de los saberes instituidos, de lo esperable, de lo predecible” (Cerletti, 2008, p. 61) que entregó a los docentes, como lo señala una de ellas, *“un escenario que nos dio como docentes el desafío de reorganizar y reformular las prácticas sin tener líneas claras ni entrenamiento y recursos para que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje en la modalidad remota”*. Según estas voces los comienzos del nuevo modo de proceder fueron caóticos. Había mucha incertidumbre entre las familias, los docentes y los estudiantes debido, a las definiciones políticas respecto a la condición de aislamiento, como a la necesaria toma de decisiones relativas a la enseñanza. Una docente agrega *“la situación de desconcierto, de no saber qué hacer, cómo continuar la enseñanza”*.

Una característica notable fue que los docentes reafirmaron la importancia del trabajo colaborativo y creativo para que los estudiantes, con instrumentos cotidianos de sus hogares pudiesen trabajar. De esta forma propender al aprendizaje ubicuo (aprendizaje en cualquier tiempo y lugar), fuera de la presencialidad, trabajando intuitivamente en las bases de un nuevo esquema de educación. Los docentes se integraron en una comunidad que aprende de sus propios modos de enseñar, muchas veces tratando de ensayar nuevas y viejas estrategias de enseñanza en el espacio virtual.

Otra docente señala que *“se trabajó con la modalidad de ensayo-error, tratando de llevar al aula virtual el espacio del aula presencial, buscando no perder las interacciones cara a cara”*. Asimismo, destaca el *“fuerte compromiso y la responsabilidad”* con la que los docentes sostuvieron los procesos educativos y las necesidades educativas.

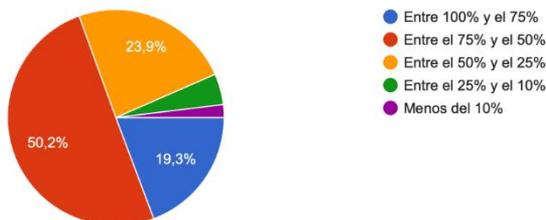
La planificación de las actividades didácticas en las situaciones que nos encontramos analizando se consideró como un desafío. Se procuraba que la misma fuera personalizada y adecuada a las características y necesidades de los alumnos, resaltando la singularidad de cada uno, lo que llevó a establecer recortes curriculares. En las entrevistas se vislumbra que en estos recortes se tenía en cuenta que los tiempos de adquisición de los saberes por parte de los estudiantes iban a un ritmo más lento que en la presencialidad, dado que las dificultades de aprendizaje en algunos alumnos se profundizan aún más frente a la propuesta virtual.

En general, los aprendizajes de los estudiantes se ajustaron, al decir de una docente: *“a lo que son las capacidades fundamentales para que el año siguiente los chicos tengan las herramientas básicas para poder interpretar textos, para poder resolver problemas, para poder hacer resúmenes...”*

Es así que se promovieron prácticas de evaluación formativas que proporcionan información a través del registro de las actividades de los estudiantes y señalan como trabajo realizado lo siguiente: *“En drive guardábamos en carpetas las evidencias porque [...] había que hacer después un seguimiento cualitativo, es más hicimos las planillas para ese registro cualitativo. Entonces por eso pedíamos a las familias que fuera lo real.”*

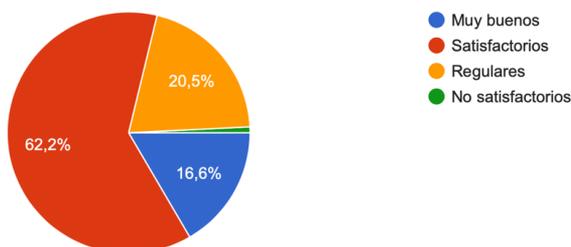
Al momento de considerar el logro de aprendizaje se recoge las siguientes respuestas: un 70 % consideran que entre un 100% y un 50% de los estudiantes aprovecharon académicamente este tiempo. Presentaron mayores dificultades en las áreas curriculares de Matemática y Lengua.

49. ¿Qué porcentajes de alumnos/as considera que aprovecharon académicamente este tiempo?
259 respuestas



Además, las docentes perciben el contexto de las prácticas pedagógicas y la posibilidad de encuentros educativos como complejos, donde muchos estudiantes no tuvieron las mismas posibilidades. La percepción de los docentes es que ha sido difícil el logro de los objetivos de aprendizaje en la totalidad de los estudiantes.

48. ¿Cómo valora los aprendizajes logrados por los alumnos/as, mediados por las TIC, teniendo en cuenta el trabajo en este tiempo?
259 respuestas



En este sentido, se considera que hubo dificultades en el desarrollo de los procesos pedagógicos. Entre ellos la inclusión digital, no todos los alumnos y los docentes contaban con un dispositivo, la conectividad necesaria y los conocimientos pertinentes para llevar a cabo la enseñanza virtual. Por otra parte, el encuentro que se daba era mediado por la pantalla. Así lo expresa una docente *“Pero cuando no los tenés ahí y los tenés dispersos, porque la tecnología no permite que todos estén ahí, sino que uno tiene que encontrar la forma.”*

3.4. Relación de la institución educativa con las familias en tiempos de pandemia

Este contexto puso a las familias, los docentes y los estudiantes en condiciones diferentes para transitar la escuela. Los estudiantes se apropian de ella con una presencialidad mediada por la pantalla o por un cuadernillo, con otros ritmos de escolaridad, otros espacios. Por otro lado, las familias, que en este caso, actúan como mediadores, no siempre cuentan con el conocimiento y tiempo necesarios. Por tal motivo, los docentes tratan de buscar nuevas formas de contención a las nuevas subjetividades, con la organización de ritmos y rutinas escolares en cada hogar, con encuentros intensos y novedosos.

A su vez, en estos nuevos espacios educativos, se visibilizan la diversidad de formas familiares que son parte de la vida de los estudiantes como también, muestran las dificultades para acompañar a sus hijos en tareas escolares condicionados entre otros, por el acceso a formatos tecnológicos (disponibilidad de WIFI, de teléfono o computadora). A lo que se suma, la vulnerabilidad en torno a lo social, lo económico y lo educativo (algunos padres analfabetos) y la disparidad de acompañamiento familiar ante las dificultades (disposición en tiempos y de saberes). En este sentido, el docente tuvo que sostener este aprendizaje mediado por la familia orientando y asesorando.

Se buscó en todo momento, fortalecer el vínculo entre familia y escuela promoviendo el acompañamiento de los padres a sus hijos, la comprensión de la importancia de la educación.

Este vínculo se gestó a partir de la escucha que hizo la escuela a los diferentes planteos de la familia, plasmado en que el 54% de padres indican ser escuchados siempre, un 22,2% casi siempre y un 13,9% a veces. Cuando a la familia se le pregunta acerca de la relación que pudo establecer con la escuela, un 45,6 % expresa que fue muy buena mientras un 26,9% buena y un 21% satisfactoria, lo que implica que en general la escuela y familia pudieron relacionarse.

A su vez, queda manifestado en la encuesta, que la familia se comunicó mayoritariamente con los docentes de la institución (84,8%) lo que generó una relación más estrecha. Una docente señala en relación a la interacción con la familia: *“nos acercaban soluciones o maneras de actuar, que... por allí, que hago con esto, te parece que puedo hacer lo otro, yo creo que las familias hoy se sienten acompañadas, porque estamos con ellas.”* *“Nosotros trabajamos muchísimo con las familias, intentamos integrarlas en propuestas, en charlas, en talleres, conversaciones”.*

Se destaca la importancia de la familia, como mediadora ante los aprendizajes, que *“se posicionan como andamiajes como sistemas de apoyo de los procesos de*

enseñanza y aprendizaje” como refiere Brunner (en Guilar, 2009). Así también, se destaca el rol docente de sostén que escucha, y contiene.

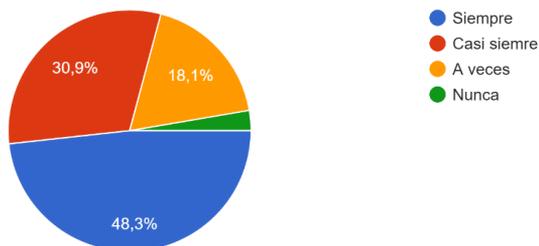
3.5. Fortalezas y debilidades observadas.

Muchas son las fortalezas que se consiguen dilucidar en esta investigación puesta de manifiesto en este tiempo por la ardua y urgente tarea de los docentes que consistió en ajustar sus formas de enseñar en función de las posibilidades de sus estudiantes, de modificar sus planificaciones, de buscar nuevas estrategias de encuentros y de enseñanza, de seleccionar los contenidos prioritarios e integrar a la familia de sus estudiantes. Como lo expresa Rivas (2020, p.11) la excepción de la pandemia permitió revisar y revertir formas rutinarias de enseñar.

Se accedió a trabajar con tecnología y en torno a ella los docentes generaron propuestas que promovieron la convivencia, la confianza, la ayuda y el diálogo entre los estudiantes y que lograron casi en un 79% (siempre 48,3%, casi siempre 30,9 %).

30- ¿Realiza propuestas de actividades que promuevan la convivencia, la confianza respetuosa, la ayuda y el diálogo entre sus alumnos/as?

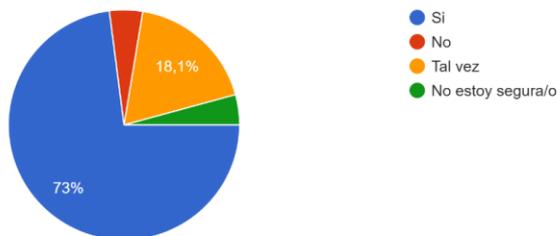
259 respuestas



A su vez la utilización de la tecnología favoreció el trabajo del equipo docente en un 73%

40. ¿Considera que las comunicaciones virtuales contribuyen al trabajo del equipo docente?

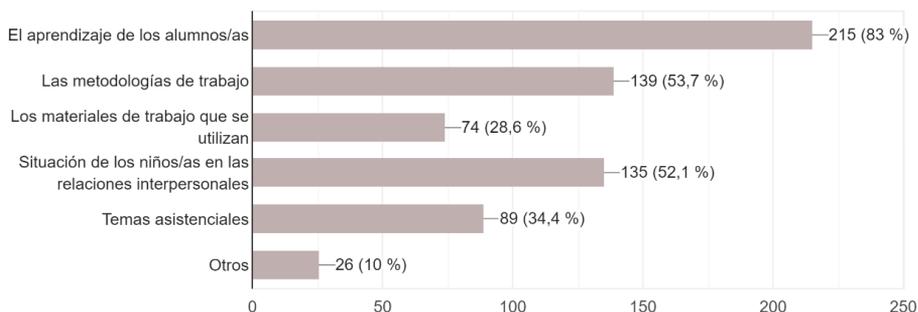
259 respuestas



La función de la familia consistió en ocuparse de ayudar a sus hijos en la tarea educativa logrando un lugar de aceptación y privilegio como mediadores y se comunicó con los docentes para tratar el aprendizaje, las metodologías y los materiales de trabajo como la situación de los estudiantes en las relaciones interpersonales

47. ¿Qué temas abordan cuando se comunican las familias? (Marquen las tres opciones que considere más importantes)

259 respuestas



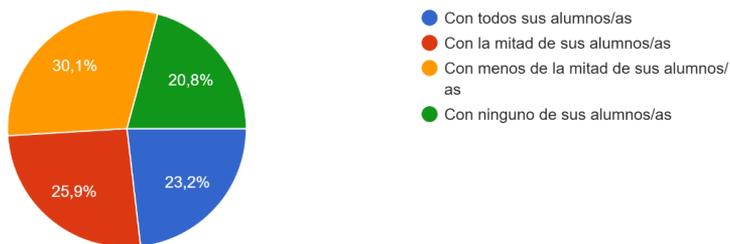
La investigación pone de manifiesto que entre las debilidades que surgen, pueden destacarse la incertidumbre, la angustia y la soledad, el no encontrarse cara a cara el docente y los estudiantes, develando cuestiones centrales de las prácticas pedagógicas que han atravesado la dimensión comunitaria institucional, que se vivencia como espacio en el cual, se produce el encuentro necesario para la acción pedagógica que posibilita el enseñar y el aprender (Carena et al 2012).

Nos encontramos con una escuela, en suspensión de su vida cotidiana, confundida con lo doméstico. Tal condición trae aparejado dificultades como menciona un docente: *“las familias se ven obligadas a asumir tareas que pueden confundir y complicar los vínculos (...), y los chicos pierden la posibilidad de un tiempo autónomo y de construir redes de conocimiento y afectivas fuera de su núcleo familiar”*.

Las TIC median el proceso de enseñanza y aprendizaje mostrando las dificultades de los estudiantes y docentes para acceder a estas herramientas, así como las dificultades en la conectividad a internet. De cualquier modo, no llegan a suplir el encuentro áulico presencial.

Otra actividad observada como de las más necesitadas, fue el trabajo grupal que desarrollan a menudo los alumnos en la presencialidad para favorecer los vínculos y comunicación, ya que un 56% de las familias dicen que nunca se realizó este tipo de actividades, un 20% a veces y un 19% pocas veces.

23. Además de los encuentros habituales para el desarrollo de las clases: ¿Se encuentran grupalmente (agrupamientos pequeños y rotativos) con sus alumnos/as a través de medios virtuales?
259 respuestas



Conclusiones

Esta investigación permitió analizar lo sucedido en la escuela primaria, en un contexto de excepcionalidad, debido a la pandemia. Esta situación ha tenido un impacto significativo en la dimensión comunitaria, ya que ha evidenciado la necesidad de enriquecer la forma en que los estudiantes y los docentes interactúan y se relacionan entre sí.

A pesar de las dificultades, la escuela en este contexto complejo ha demostrado ser capaz de adaptarse y responder a los desafíos de manera creativa y efectiva. Además, se ha enfatizado la importancia de comprender las relaciones interpersonales y los vínculos en el proceso educativo, lo que señala la necesidad de un mayor énfasis en la promoción de un ambiente de diálogo, de colaboración y de presencialidad.

Lo vivido propicia la búsqueda de nuevas alternativas para la enseñanza y diversificación de métodos, con una constante apertura a nuevos modos de encuentro con quien aprende y su familia; considerando la posibilidad de lo diferente a lo esperado, con la comprensión de que es allí donde se dirimirá la posibilidad de existencia del sujeto educativo.

En general, la pandemia expresó la importancia de los ajustes pedagógicos, de la incertidumbre guiada por la intención, junto con el deseo de construir una práctica docente reflexiva ante cada desafío, y de la disposición a la mejora en cada situación educativa a partir del vínculo con otros.

Este estudio permitió detectar la necesidad y el desafío, de los directivos y docentes de escuelas primarias, de estar preparados para producir cambios y transformar la realidad educativa. Por ello se señala la importancia de la formación de los futuros docentes en conocimientos, competencias y actitudes para el desempeño en la dimensión comunitaria (comunicación, construcción de vínculos, habilidades emocionales y socioeducativas, empatía) y para usar las TIC que propicien nuevos modos de comunicación, orientadas a la constitución del sujeto que surge de una construcción colectiva, producto del desafío dado cuando los saberes instituidos no nos dicen qué debemos hacer. (Cerletti, 2008).

En este sentido es interesante hoy, en un escenario post pandemia pensar en una escuela posible cómo lo expresa Ferreyra (2017), una escuela con capacidad de cambiar y resignificar, siempre en proceso hacia la mejora continua en contexto.

Para ello en la formación docente será imprescindible abordar todas estas cuestiones, sobre todo preparar al futuro docente para el manejo de la incertidumbre, la posibilidad de implementar acciones rápidas y acertadas y fortalecer la labor colaborativa, comunicativa, relacional.

Si la complejidad no es la clave del mundo,

sino un desafío a afrontar, el pensamiento complejo
no es aquél que evita o suprime el desafío,
sino aquél que ayuda a revelarlo
e incluso, tal vez, a superarlo.

E d g a r M o r i n

Bibliografía

Bravo, I. Herrera Torres, L. (2011) Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, Nº 1 Marzo 2011, 173-212 en www.dialnet.unirioja.es

Carena, S. (2008). *Educación y pobreza: alumnos, docentes e instituciones*. Córdoba. EDUCC.

Carena, S. Abascal. M., Cara, M., Flaherty, M., García, M., Gargiulo, E., Grasso, L., Paladini, M.A., Rangone, C., Rizzi, L., Robledo, A., (2012). La formación docente para el Nivel Primario. Un estudio de su adecuación en la provincia de Córdoba. EDUCC. Córdoba. Argentina.

Carena, S., Rizzi, L., Paladini, M. (2018). La tarea docente: saber y saber hacer en contextos de ruralidad y de pobreza. XXIX Encuentro Estado de la Investigación Educativa. La cuestión docente, formación y realidad educativa. Facultad de Educación. Universidad Católica de Córdoba.

Carena, S., Rizzi, L. (2019). Transferencia de conocimiento. Desempeño docente: saber y saber hacer en escuelas en contextos rurales y de vulnerabilidad. III Congreso Latinoamericano de Investigación Educativa - XXX Encuentro de la Investigación Educativa: Educación, Democracia y Cambio Social. Facultad de Educación. Universidad Católica de Córdoba.

Cerletti, (2008,) Acontecimiento es la novedad que quiebra la monotonía de los saberes instituidos, de lo esperable, de lo predecible.

Contrera y Perez (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid. Morata.

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última década*, 9(15), 11-52.

Ferreyra, H.A. (2017). *Una escuela secundaria posible*. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(2), 55-69. DOI: [org/10/18359/reds.2981](https://doi.org/10.18359/reds.2981).

García Hoz, V. (1987). Condiciones de la educación en una sociedad confusa. In *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas* (pp. 221-242). Ministerio de Justicia.

Guillar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: “de la revolución cognitiva” a la “revolución cultural” Ideas y personajes de la educación latinoamericana y universal.

Ortega Ruiz, R. Del Rey R., y Feria, I. (2007) Convivencia escolar, fortaleza educativa y protección ante la conflictividad. [Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP](#), ISSN 0213-8646, ISSN-e 2530-3791, Nº 66, 2009 (Ejemplar dedicado a: El optimismo), págs. 159-180. WWW.dialnet.unirioja.es

Postic, M. (1981) La relación educativa. Factores Institucionales, sociológicos y culturales . Narcea. Madrid

Rivas, A. (2020) *Pedagogía de la excepción ¿cómo educar en la pandemia?* - Universidad de San Andrés

Rizzi L. (2017) Escuela – Familia. Una Relación para pensar. EDUCC. Córdoba

Rogers, C. (1986) Libertad y Creatividad en la educación. Editorial Paidós Educador. Barcelona

Salazar Gomez, E. y Tobon, S. (2018) Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. Revista espacios 39 (53).

Stake, R. (2010). Investigación con estudio de casos. México: I Morata

Teixidó Saballs, J. Y Capell Castañer, D. (2002) Formación del profesorado orientada al desarrollo de competencias de gestión del aula de ESO; el afrontamiento de situaciones críticas. [Documento en línea] Disponible en Rev.Elect.Interuniv.Form.Profr., 5(1) (2002) (ISSN 1575-0965).

Van Manen M. (2003) *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.

Villa, A., & Villar, L. M. (1992). Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida. *España: Librería de la UNESCO*.