

ALQUIMIA EDUCATIVA

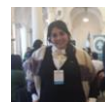
Volumen 11 Núm. 1 / 2024

Configuraciones didácticas y vínculos pedagógicos en tiempos de pandemia. Una mirada Territorial

Dr. Gustavo Ramón Acosta
IES Santa Rosa, Catamarca
gacosta80@gmail.com



Lic. María Josefa Muñoz
IES Santa Rosa, Catamarca
mariadelajm@gmail.com



Lic. Peralta Pedro Roque
IES Santa Rosa, Catamarca
peraltagramajopedro@gmail.com



Resumen:

A partir de esta investigación sobre el territorio donde se encuentra inserto el Instituto de Estudios Superiores Santa Rosa (en adelante IES), se indagaron algunos procesos que acontecieron a partir del advenimiento del COVID-19.

Por medio del diseño descriptivo y explicativo nos interesa identificar y analizar discursos políticos-educativos que se manifestaron en las pretensiones de reconstrucción-transformación-virtualización del vínculo pedagógico y las trayectorias formativas, en el período comprendido entre el año 2020 hasta junio 2021.

Esta investigación presta especial atención a la dimensión socioeconómica y territorial donde se encuentra instalado el IES, refiriendo las posibilidades y restricciones que tuvo la comunidad educativa del mismo.

Asimismo, atiende de un modo crítico, a los dispositivos políticos-pedagógicos que se desplegaron en la provincia de Catamarca y que permitieron la continuidad educativa. Finalmente describe y reflexiona sobre las transformaciones de las configuraciones didácticas. En el marco de estas categorías teórico-metodológicas, se inscribió el trabajo investigativo en diferentes etapas, que fueron concretadas en el ciclo lectivo 2023.

Palabras clave: Territorio, virtualización, Vínculo pedagógico, configuraciones didácticas

Abstract:

Based on this research on the territory where the IES is located, we intend to investigate some processes that occurred with the advent of COVID-19. Through the descriptive and explanatory design, we are interested in identifying and analyzing political-educational discourses that were manifested in the intentions of reconstruction-transformation-virtualization of the pedagogical link and the training trajectories, in the period from 2020 to June 2021. But this research pays special attention to the socioeconomic and territorial dimension where the IES is located, referring to the possibilities and restrictions that its educational community had. Likewise, it critically addresses the political-pedagogical devices that were deployed in the province of Catamarca and that allowed educational continuity. And finally it describes and reflects on the transformations of didactic configurations. Within the framework of these theoretical-methodological categories, the proposed work is included in different stages, to be carried out in this 2023 school year.

Introducción:

Con la investigación realizada sobre el territorio, donde se encuentra inserto el IES, se indagaron los procesos que acontecieron con el advenimiento del COVID-19. Por medio de estrategias descriptivas y explicativas se identificó desde los discursos políticos-educativos que se manifestaron en las pretensiones de reconstrucción-transformación-virtualización del vínculo pedagógico y las trayectorias formativas, IES Santa Rosa (estudiantes del último año del cuarto año del profesorado de Música, Física y del tercer año de la Tecnicatura en Alimentos) del Departamento homónimo en la Provincia de Catamarca, período comprendido entre el año 2020, y hasta junio 2021.

Esta investigación presta especial atención a la dimensión socioeconómica y territorial donde se encuentra instalado el IES, describiendo las posibilidades y restricciones que tuvo el mismo. Asimismo, atiende de un modo crítico, a los dispositivos políticos-pedagógicos que se desplegaron en la provincia de Catamarca y que permitieron la continuidad educativa. Finalmente describe y reflexiona sobre las transformaciones de las configuraciones didácticas. En este sentido, desde lo metodológico se utilizó el estudio de caso, que fue en el marco de un diseño descriptivo-explicativo. Donde se busca una descripción y explicación del fenómeno con una metodología que permitió indagar el sentido asignado por los actores. Lo descriptivo favoreció una caracterización socioeconómica del territorio como constructo histórico-social. Y desde lo explicativo se indagó en un fenómeno de consecuencias a priori heterogéneas. Siendo la población en estudio, los docentes, alumnos y unidades domésticas de estos últimos. Las conclusiones nos llevan a sostener los espacios pedagógicos como espacios re-situados frente a una demanda restrictiva, urgencia sanitaria, social y epidemiológica, lo cual conlleva a que los escenarios laborales se reconfiguran en otra realidad con códigos totalmente distintos. Muchos de ellos eran desconocidos tanto para los docentes como para los alumnos, por el hecho de digitalizar aquello que se construía y resignifican en lo presencial. También se evidenció, con mayor magnitud, las desigualdades en conocimientos, tecnologías, disponibilidad y limitaciones de los servicios de comunicación. Como así también en las disposiciones de los tiempos, los cuales implican frustraciones, abandonos, desencuentros e incomprensiones. A lo que fue necesario abrir las ventanas cognoscitivas a la postura crítica para poner en acto la práctica educativa y su problematización como profesionales de la educación, en las reconfiguraciones subjetivas de docentes y alumnos, que permitan proyectarse como docentes para sostener un nuevo vínculo pedagógico.

Planteo del Problema:

Se indagó la reconstrucción, transformación, virtualización del vínculo pedagógico (como discurso político-educativo) que tuvo correlatos distintivos en las trayectorias formativas, debido a la característica territorial del departamento Santa Rosa, donde se encuentra situado el Instituto de Formación.

En las dinámicas socioproductivas del Departamento antes mencionado, confluyen emprendimientos de tabaco, aromáticas, soja, ganadería de cría y actividad láctea; a partir de ellas los sujetos construyen sus estrategias de vida y reproducción, y transforman el territorio. Ahora bien, es importante señalar que los actores sociales incluyen (algunos de ellos) dentro de sus estrategias de vida, el trabajo en la administración pública bajo distintas modalidades de contratación empleo permanente, precarización de los diferentes Programas de Emergencia Laboral que surgieron como posibilidades coyunturales de mitigación o amortiguación ante los efectos de las políticas liberales encarnadas por los diferentes gobiernos. Convirtiéndose en posibilidades de ingreso transitorio, la práctica laboral arraigada y endémica en el territorio. A lo mencionado se le agrega que, Santa Rosa es fronterizo con Santiago del Estero y Tucumán donde confluyen sujetos de distintas provincias y del interior departamental. Otras situaciones tales como: deficiencias del transporte, infraestructura sanitaria, eléctrica, telefónica y digital son obstáculos a vencer épicamente, por docentes y alumnos.

En la pandemia, hubo cambios súbitos. La comunidad educativa poseía experiencias disímiles en relación a las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (en adelante TICs). Quienes en pocos meses tuvieron que aprender a usar recursos tecnológicos, hacerse de otras capacidades, y esto generó un escenario de incertidumbres, desigualdades y abandonos.

Se evidenciaron las desigualdades en conocimientos, tecnologías, disponibilidades y limitaciones de los servicios de comunicación, teniendo en cuenta que el objetivo final fue la continuidad de lo pedagógico.

Resoluciones ministeriales, sistemas de comunicación y decisión de los equipos de gestión, condiciones de accesibilidad y permanencia de los docentes y estudiantes, a los que podemos denominar dispositivos, fue preciso identificarlos y analizarlos a fin de describir los avatares de la educación en el periodo reciente a nivel áulico, institucional y gubernamental.

¿Cuáles fueron los procesos que tuvieron lugar? Si tomamos los discursos que circularon por canales formales e informales es posible identificar 4 posiciones: a)- aseguraba que no estaban dadas las condiciones para la continuidad pedagógica, b)- promovía una reconstrucción didáctica, c)- sostenía que era el momento de una transformación educativa; y d)- la de un fatalismo tecnológico. ¿Qué implicancias poseen cada uno de estos discursos? Es menester reconstruirlos, describirlos, someterlos a examen para vislumbrar que las teorías pedagógicas y políticas son deudoras y qué perspectivas prometen.

Indudablemente, se produjeron cambios en los procesos de "[...] subjetivación, como proceso que si bien tiene presente las consecuencias cambiantes de la subjetividad o identidad como consecuencia de transformaciones sociales y culturales más amplias, no se reduce a ellas [...] los modos en cómo los seres humanos dan significado a la experiencia de su propia historia, es decir, los dispositivos que producen significado en esta dialéctica de la demarcación y diferenciación, dispositivos que producen experiencias, y no son producidos por ellas". (Acosta, G. 2017, p. 96).

Asimismo, trajeron consigo nuevas conductas y otros modos de vinculación y mediación. Estos cambios en el mundo exterior, repercutieron en la subjetividad del individuo, en la institución educativa, en el trabajo, acompañado con impotencia, inseguridad, intolerancia, frustración, siendo estos detonantes emocionales los que hicieron manifiesto los quiebres, hiatos y rupturas en las esferas educativas.

Entonces, ¿cómo el impacto de la pandemia COVID 19 y los procesos generados por esta, han modificado diferencialmente los vínculos pedagógicos³ en las trayectorias formativas⁴, según las condiciones particulares de los espacios socioterritoriales en donde se encuentra enclavado el IES?, y ¿de qué manera dialogan hoy, las categorías institucionalizadas como el vínculo pedagógico, las construcciones de conocimientos entre otros que acaecen en el despliegue de enseñanza y aprendizaje en la construcción de subjetividad en los espacios sociotécnicos? En tanto, ¿cuáles son las configuraciones didácticas⁵ que permitieron la reconstrucción de los vínculos pedagógicos en la virtualización? y ¿cómo los docentes trabajaron la reconstrucción, la transformación y virtualización de ese vínculo, teniendo presente las "[...] las estrategias de vida, que son estrategias de supervivencia o sobrevivencia, y estrategias de reproducción social, pudiéndose diferenciar, analíticamente, dos dimensiones de las estrategias de vida; la primera dimensión está asociada a lo cotidiano, y la otra a lo económico. Las prácticas referidas a la reposición generacional, a la socialización de los niños, al mantenimiento cotidiano de la unidad doméstica y a la transformación del ingreso doméstico en el consumo están contenidas en la transformación cotidiana de la sobrevivencia. La estrategia económica involucra el conjunto de prácticas destinadas a la obtención de ingresos para asegurar la reproducción material de la unidad doméstica. El plano de la reproducción no se circunscribe sólo a la unidad doméstica, sino que se extiende fuera de sus límites incorporándose y apoyándose en relaciones de solidaridad.

De este modo la estrategia de sobrevivencia en su sentido más amplio involucra redes familiares, vecinales y de paisanaje, que son comprensibles dentro de la producción social de los espacios de vida articulaciones e intercambios hacia dentro y fuera de los territorios" (Acosta, G., 2017, p. 173)

de los alumnos, en un escenario de restricciones políticas, socioeconómicas, educativas y sanitarias.

Perspectivas Teóricas:

La investigación es pensada como emergente de múltiples, variadas experiencias académicas y de trabajo docente en el territorio de la provincia de Catamarca, prácticas que invitaron a repensar y resignificar en esta pandemia, en lo que nos aconteció en las prácticas educativas y cómo estas se vieron interpeladas por la incertidumbre de conocer y generar conocimiento válido, al mismo tiempo de visibilizarse quiebres y condicionantes que marcaron nuestras subjetividades, descubriendo de esta forma las sujeciones de la historicidad del propio discurso.

Así, con los atavíos de nuestras prácticas educativas, esculpidas por el Proyecto de la Modernidad (Acosta; 2017) y sujetadas a espacios socioterritoriales (Acosta; 2017), donde la

³El vínculo pedagógico se produce cuando existen procesos complejos de identificación entre maestras, maestros y estudiantes, en esta compleja, productiva e inextricable relación señalada por Freire (1967, 1970), educando-educador, educador-educando, en la cual el conocimiento tiene un lugar importante y el saber se constituye como el espacio emocional, psíquico y social a partir del cual se produce el vínculo, se posibilita el conocimiento y la construcción misma de seres humanos. Retomado por De Alba Alicia La construcción de la presencialidad en la virtualidad como exigencia político-pedagógica. Revista Argentina de la Investigación Educativa vol. I • nro. 1 • junio de 2021 • pp. 13-29

⁴Se entenderá como el recorrido que realiza el alumno por grados, ciclos, niveles a lo largo de su historia escolar. Recorrido que incluye el registro de obstáculos en las biografías personales de los alumnos, sus decisiones acerca de interrupciones y desvíos en dichos recorridos (Kaplan y Fainsod 2001)

⁵"La configuración didáctica es la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento E." Litwin 1997 (p.121).

Son las que se convierten en categorías de análisis ya que por medio de ellas se pueden analizar aspectos tales como: acciones, actividades didácticas, conocimientos previos, planeación de la clase, procedimientos para el desarrollo de la clase, recursos, relaciones entre asignaturas y profesión, relaciones entre asignatura y plan de estudios, manejo del error, pregunta como herramienta didáctica; aspectos que emplea el docente en el proceso de construcción de conocimientos.

dinámica del Capital reconstruye y resignifica los espacios habitados en función de los requerimientos productivos de los centros de poder económico y político tanto nacionales como extranjeros.

Precisamente, el territorio en donde se encuentra instalado el IES expresa múltiples marcas de inclusiones, desigualdades y exclusiones. De esta manera el espacio socio-territorial se convirtió en foco durante la pandemia, con zoom en la lectura sobre las narrativas, relaciones pedagógicas y sociales del IES en vinculación con la comunidad en la que se inscribe.

La escuela y centros de formación no son ajenos a esta situación, por el contrario, son necesarios como Aparatos Ideológicos del Estado, en la comprensión legítima sobre los acontecimientos de la pandemia, en cuanto a la igualdad y la construcción de la ciudadanía.

Resulta imposible reflexionar y razonar sobre los diferentes modos en que el estudiante se posiciona frente al acto de aprender descontextualizado del vínculo educativo, ya que “es el lazo educativo, que el sujeto establece con la institución, con sus representantes y con el saber lo que posibilita el cursado exitoso” (Gutiérrez; 2012)

Es imprescindible que las instituciones educativas generen ese lazo, brindándole las posibilidades a cada alumno y así promover la emergencia del sujeto. Así lo sostiene (Fazio; 2013) “Para que un sujeto en contextos de enseñanza y aprendizaje aprenda, es necesario que el Otro esté allí, que lo aloje” Esto sin dudas, deviene en una pregunta antropológica en relación a la construcción o la categoría de la otredad, que depende siempre también del o de los encuentros concretos de los que nace y de las configuraciones culturales e históricas. Alteridad significa en términos de (Boivin et al., 2004) Los posicionamientos subjetivos tanto del docente como del estudiante -reconocimiento mutuo como sujetos deseantes y pensantes, perfila los modos singulares en que se establece el vínculo educativo en la educación superior. Es necesario repensar en aquellas categorías teóricas que conforman el campo educativo, como objeto de estudio y como instancias de reinención en las prácticas de la enseñanza y en las gestiones de las clases. Una mirada reconstructiva analítica sobre los procesos de estudio y los debates contemporáneos de la didáctica en contextos situados, como el que se atraviesa en pandemia o entornos virtuales. Con el propósito, siguiendo a (Maggio; 2012), de aprovechar las oportunidades que ofrece la tecnología para la construcción de propuestas educativas, que permitan abordar los escenarios culturales de la contemporaneidad y acercarnos a las finalidades educativas. La emergencia de este contexto nos invita a pensar una agenda que reivindique el estudio de los procesos vinculares y afectivos; en una didáctica que sostenga la enseñanza y el aprendizaje, y nos interpela el rol docente. Entonces, será necesario una comprensión y reconstrucción de las prácticas de enseñanza, que lleve a reconfigurar, por un lado, el concepto de currículum (De Alba; 2020) en donde se expresa “[...] la urgencia de una nueva y radical operación pedagógica capaz de construir vínculos y articular demandas [...] hacia la construcción de otra era de la humanidad”. El currículum tendrá que asumir de manera estructural contenidos, metodologías, perspectivas y prácticas didácticas, los cuales, si bien son planificados por los docentes, son puestos en práctica en sus unidades domésticas (Acosta; 2017).

Y por el otro lado, a pensar en nuevas configuraciones de la didáctica: en la visión instrumental de la didáctica se consolidó por objeto generar normativas para la tarea docente, siendo representativa en el transcurso de varias décadas.

Aún en pandemia se continuó considerando que es una buena práctica de la enseñanza organizar o planear la clase recurriendo a las dimensiones de análisis de la agenda clásica del campo educativo tradicional. Desde los nuevos espacios sociotécnicos se propone otra forma de organización escolar y de interrelaciones entre sujetos en la construcción de conocimiento. Es decir, pensar y repensar nuevas maneras de enseñar para construir una agenda de la didáctica y la búsqueda de nuevas dimensiones de análisis denominadas configuraciones didácticas. Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos como el docente aborda múltiples temas de su campo disciplinar y que se expresa en el tratamiento de los contenidos, su recorte, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje,

la utilización de prácticas metacognitivas, los vínculos que establece en la clase con las prácticas profesionales involucradas en el campo de la disciplina de que se trata, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría que incluyen lo metódico.

Supone pensar en otras dimensiones que subyacen al paradigma digital, en palabras de Barrico, primero hubo una revolución mental y luego una revolución digital. Esto lleva a que el gestionar la clase sea construir nuevas líneas de trabajo que promuevan otra visión de la didáctica en las aulas.

Es importante reconocer y valorar al *Otro*, como sujeto histórico, capaz de construir conocimiento y legitimar su voz. Para ello, es necesario reinventar la clase (Maggio;2020) construyendo propuestas de enseñanza que estén sujetas al presente y edifiquen el vínculo pedagógico desde un compromiso profesional, social y ético.

Así los clásicos dispositivos (Foucault) pedagógicos de regulación se vieron, por un lado, reconfigurados en la virtualidad, mientras que otros fueron relevados; lo que nos lleva a pensar la pedagogía como campo de relación de fuerzas; espacio de producción de tecnologías de creación, de adecuación y distribución de determinados tipos de saber, que prefijan determinadas subjetividades.

Perspectivas Metodológicas:

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo general:

Indagar los procesos de reconstrucción-transformación-virtualización, como discurso político-educativo, en el vínculo pedagógico que acontecieron en las trayectorias formativas de Nivel Superior con el advenimiento del COVID-19, en el IES Santa Rosa (estudiantes del último año del cuarto año del profesorado de Música, Física y del tercer año de la Tecnicatura en Alimentos) del Departamento homónimo en la Provincia de Catamarca, período comprendido entre el año 2020, y hasta junio 2021.

Objetivo específico 1.a.

Caracterizar socioeconómicamente el territorio en los que se haya instalado el IES Santa Rosa refiriendo las posibilidades y restricciones que tuvo el mismo en la reconstrucción del vínculo pedagógico realizado por los docentes en las trayectorias formativas de los alumnos.

Objetivo específico 1.b.

Identificar los dispositivos político-educativos que se desplegaron en la provincia de Catamarca y que permitieron la reconstrucción-transformación-virtualización en el vínculo pedagógico en las trayectorias formativas en el nivel superior.

Objetivo específico 1.c.

Describir la transformación de las configuraciones didácticas que permitieron la reconstrucción y virtualización del vínculo pedagógico.

El estudio de caso fue en el marco de un diseño descriptivo-explicativo, donde se busca una descripción y explicación del fenómeno con una metodología que permitió indagar el sentido asignado por los actores, la transformación de sus estrategias de vida y reproducción, y el vínculo pedagógico en las trayectorias formativas a partir de la pandemia, representaciones, imaginarios, concreciones y posibilidades reales o sentidas.

Lo descriptivo favoreció una caracterización socioeconómica del territorio como constructo histórico-social. Y lo explicativo se indagó en un fenómeno de consecuencias a priori heterogéneas.

La población estudiada fueron docentes, alumnos y unidades domésticas de estos últimos.

Las unidades de observación (UO) fueron docentes, alumnos y sus unidades domésticas de los estudiantes del último año del cuarto año del profesorado de Música, Física y del tercer año de la Tecnicatura en Alimentos.

Es decir, la unidad de análisis (UA) reconstrucción-transformación-virtualización, como discurso político-educativo, en el vínculo pedagógico; está conformada por resoluciones ministeriales, sistemas de comunicación y decisión, condiciones de accesibilidad, prácticas con TICs, discursos orales y escritos (planificaciones), percepciones de los sujetos particulares y colectivos, entendiendo que las UO forman parte de un universo mayor de docentes, estudiantes y sus unidades domésticas.

La investigación se realizó durante el período comprendido entre el año 2020 y junio del 2021. Las técnicas de relevamiento: entrevistas semi-estructuradas y análisis documental.

El trabajo de campo: se articuló con autoridades y docentes para establecer una posición estratégica respecto de informantes (considerados claves) en los IES, y no extraviarse en cuestiones secundarias a la investigación.

El relevamiento de datos: cualitativo con diseño muestral intencional de índole teórico para encontrar categorías de personas y sucesos desde donde explorar los sentidos asignados por los actores a situaciones de vida durante la pandemia, recogiendo información relevante hasta la propia saturación de la información y las diferentes perspectivas planteadas por los entrevistados.

Las entrevistas semi-estructuradas habilitarán la indagación de silencios, aseveraciones y negaciones, durante el transcurso de ellas, viabilizando re-preguntas sobre cuestiones no dichas, silenciadas por marcos interpretativos; por ello, se puso en suspenso la voz de los docentes-investigadores (al momento de las entrevistas) y se dio lugar a las expresiones y significaciones de los entrevistados, para comprender el sentido a través de los cuales los actores hacen explicables y razonables sus experiencias en las modificaciones del vínculo, comprendiendo la calidad de sus proposiciones, discursos, estos que no tuvieron un sentido unívoco, que divergieron a partir de los contextos y los actores con los cuales interactúan en virtud de los intereses en juego.

Análisis documental: orientado a la indagación de información disponible (en provincia, municipios, ministerios e IES), proveniente de censos de población, agropecuarios e información procedente de organismos públicos y privados; y contextualizar los territorios, y sus sujetos.

Asimismo, se realizó el análisis del discurso político-educativo, del Estado, sus funcionarios, y también del docente como funcionario de la práctica educativa.

Categorizando y codificando inductivamente, identificando temas-dimensiones más relevantes en los rastros discursivos, luego codificando deductivamente para recurrir a teorías e intentar aplicar sus componentes centrales en la comprensión y reconstrucción de las estructuras de significación, su campo social y su alcance; para volver al campo cuando sea necesario hasta el informe final.

Aportes Parciales/Conclusiones

Los resultados del proceso investigativo emergen desde un enfoque cualitativo el cual conlleva un tipo de muestreo decisional en virtud de los entrevistados que fueron elegidos, quienes reunieron criterios relevantes para los fines del estudio establecido. A través de las entrevistas semiestructuradas y el análisis documental, ofrecieron los datos desde las unidades de observación (UO) siendo los estudiantes y docentes del último año de los profesorados de Música, Física y Tecnicatura en Alimentos para la interpretación y los recursos simbólicos para el cuerpo de este documento. Reconstrucción, transformación, virtualización del vínculo pedagógico en el marco del análisis documental:

Se indagó la reconstrucción, transformación, virtualización del vínculo pedagógico (como discurso político-educativo) que tuvo correlatos distintivos en las trayectorias formativas

debido a las características territoriales del Departamento Santa Rosa, enclavado en el instituto Santa Rosa. Esto se vio reflejado en las condiciones materiales de existencia de las unidades de análisis que se trazó para este proyecto de investigación, dichas características se correlacionan a las condiciones socioterritoriales del instituto, si a este se lo comparara con otros IES en la provincia, sus representaciones acerca del desarrollo, las transformaciones y los conflictos entre IES y comunidad, etc., (Acosta, G. y Pereyra, A.; 2009 - Acosta, G.; 2011 - Acosta, G. y Solohaga, R.; 2012; Acosta, G.; 2019).

En este sentido, los relatos de entrevistas a los estudiantes de las carreras mencionadas dan cuenta de las restricciones por las que surcaba el cursado virtual de los alumnos, ellos decían *“no tenía crédito en el teléfono, era imposible estar siempre activo”*, o también aparecían las limitaciones del contexto infraestructural del Departamento Santa Rosa, lo cual era verbalizado en *“el internet de la zona es muy deficiente y me costó mucho la virtualidad”*. Claramente las unidades domésticas de los alumnos coinciden con las características del territorio donde se inserta el IES Santa Rosa. Sin dejar de mencionar que, el territorio en donde se encuentra instalado el IES expresa múltiples marcas de inclusiones, desigualdades y exclusiones. Y suponer reflexionar sobre los diferentes modos en que el estudiante se posiciona frente al acto de aprender descontextualizado del vínculo educativo. El lugar de la práctica educativa es la sujetación de su enunciación, es desde donde se narra, inescindible de los marcos sociales, económicos y políticos que le son propios a los sujetos individuales o colectivos de dicha práctica, desde allí parten sus registros y sus memorias, para comprender la realidad y pensar-ser dentro de ella y desde ella.

Sin embargo, las resoluciones ministeriales analizadas daban cuenta de la necesidad del cuidado desde lo sanitario por encima de las trayectorias de los estudiantes. Por ejemplo, la Resolución Provincial 276/20 que aclara el artículo 1° de la Resolución 234/2020 cuando se menciona el “cierre de los establecimientos educativos provinciales de todas los niveles y modalidades” debe entenderse como la suspensión del dictado de clases presenciales, sin asistencia de estudiantes, manteniéndose abiertos los establecimientos garantizando la concurrencia del personal docente, no docente conforme a las recomendaciones demandas de las autoridades sanitarias.

Se recuerda que el análisis documental y sus alcances fue de manera macro (nación) a micro (institución) ejemplo: desde el Estado Nacional se decretó como necesidad y urgencia, de aquí en adelante DNU N° 260-2020 y sus modificaciones N° 297, 570 y 714. Ministerio de Educación de la Nación Res. CFE N° 104/2020 N° 364, 370 y 371/2020. Decreto Provincial N° 551/2020 y Resolución Provincial N° 234 y 430 respectivamente a lo que se denominó dispositivos, identificados y analizados a fin de describir los avatares de la educación en el periodo reciente a nivel áulico, institucional y gubernamental.

¿Cuáles fueron los procesos que tuvieron lugar? Si tomamos los discursos que circularon por canales formales e informales es posible identificar 4 posiciones: una aseguraba que no estaban dadas las condiciones para la continuidad pedagógica, otra promovía una reconstrucción didáctica, una tercera sostenía que era el momento de una transformación educativa; y finalmente la de un fatalismo tecnológico. ¿Qué implicancias poseen cada uno de estos discursos? Fue menester reconstruirlos, describirlos, someterlos a examen para vislumbrar de qué teorías pedagógicas y políticas son deudoras y qué perspectivas prometen.

Entonces, ¿cómo el impacto de la pandemia COVID 19 y los procesos generados por esta, han modificado diferencialmente los vínculos pedagógicos en las trayectorias formativas, según las condiciones particulares de los espacios socioterritoriales en donde se encuentra enclavado el IES?, y ¿de qué manera dialogan hoy, las categorías institucionalizadas en la construcción de subjetividad en los espacios sociotécnicos? En tanto, ¿Cuáles son las configuraciones didácticas que permitieron la reconstrucción de los vínculos pedagógicos en la virtualización? y ¿Cómo los docentes trabajaron la reconstrucción, la transformación y virtualización de ese vínculo, teniendo presente las estrategias de vida y sobrevivencia de las unidades domésticas de los alumnos, en un escenario de restricciones políticas, socioeconómicas, educativas y sanitarias?

El acto pedagógico y la construcción de subjetividades

Es importante crear ese lazo en la construcción del conocimiento, brindándole las posibilidades a cada alumno y así promover la emergencia del sujeto. Así lo sostiene (Fazio; 2013) “Para que un sujeto en contextos de enseñanza y aprendizaje aprenda, es necesario que el Otro esté allí, que lo aloje”. Para ello, se debe identificar los dispositivos políticos-educativos que se desplegaron en la provincia, donde reside además la segunda palabra clave “vínculo pedagógico”.

Algunos autores sostienen que todo acto pedagógico es una relación que se da en un espacio y en un tiempo compartido conjugándose en un contexto sociocultural un tiempo histórico social y en tiempos históricos personales. Ahora bien, en ese escenario pandémico será necesario pensar en las nuevas categorías de análisis que se desplazan y se articulan y conjugan entre sí ese vínculo pedagógico, que permitan la resignificación identitaria.

Además, implicó un diálogo entre conceptos como identidad personal, proceso individual con base en la experiencia de socialización. La subjetividad, proceso personal y social inacabado (Hoyos-Gutiérrez) Las condiciones de posibilidad para que los sujetos dialoguen con los múltiples espacios, temporalidades y movimientos socioculturales a fin de seguir siendo sujetos en el devenir de sus significaciones. Estos procesos pueden ser de naturaleza cognitiva y emocional, donde esta relación o vínculos con otros favorecen el desarrollo despliegue de rasgos subjetivos que son modificables. Y decimos que son modificables a partir de prácticas contextualizadas en donde se conjugan un rol fundamental los dispositivos culturales. Sin embargo, en esos nuevos marcos digitales y de construcción identitaria subjetiva interpeladas en pandemia, se encontró respuestas de un estudiante nombre de fantasía Juan *“Con los profesores que ya habíamos tenido antes, en el sistema bimodal fue igual el vínculo pedagógico que la pandemia. Pero hubo un caso de un nuevo docente durante la pandemia, no lo conocíamos, no tenía foto de perfil del whatsapp y no enviaba audio, por lo tanto no conocíamos ni su voz”* Nos decía que teníamos un tiempo de 15 minutos para el presente, de lo contrario teníamos inasistencia”

Está claro que, los posicionamientos subjetivos tanto del docente como del estudiante, ese reconocimiento mutuo como sujetos deseantes y pensantes, perfila los modos singulares en que se establece el vínculo educativo en la educación superior. Es necesario repensar en aquellas categorías teóricas que conforman el campo educativo, como objeto de estudio y como instancias de reinención en las prácticas de la enseñanza y en las gestiones de las clases.

Una mirada reconstructiva analítica sobre los procesos de estudio y los debates contemporáneos de la didáctica en contextos situados, como el que se atraviesa en pandemia o entornos virtuales. Con el propósito de aprovechar las oportunidades que ofrece la tecnología para la construcción de propuestas educativas, que permitan abordar los escenarios culturales de la contemporaneidad y acercarnos a las finalidades educativas.

La emergencia de este contexto nos invita a pensar una agenda que reivindique el estudio de los procesos vinculares y afectivos; en una didáctica que sostenga la enseñanza y el aprendizaje, y nos interpela a repensar el rol docente.

La reconstrucción-virtualización del vínculo pedagógico en clave didáctica

Igualmente, fue necesario describir las transformaciones de las configuraciones didácticas que permitieron la reconstrucción, virtualización de vínculo pedagógico y con ello, la tercera palabra clave “las configuraciones didácticas”.

En este sentido la Res. Ministerial provincial N° 430/2020 establece que la educación superior posee marcos regulatorios; por ejemplo: Diseño curricular Jurisdiccional, Reglamento Orgánico Marco, Reglamento Académico Marco, desde aquí en adelante (DCJ, ROM, RAM) se permite organizar y gestionar desde lo administrativo, curricular y pedagógico de los IES.

Hacer adecuaciones curriculares (modificar objetivos y contenidos), o metodologías con la finalidad de que los estudiantes del nivel superior puedan alcanzar las metas educativas en

función de los saberes y los informes pedagógicos presentados por los responsables de los espacios curriculares.

Aquí, en el IES Santa Rosa, se dispuso la organización interna con docentes ad honorem de cada una de las carreras de formación, quienes oficiaron de coordinadores de las mismas. A los fines de acompañar en esos momentos en relación no sólo a los informes que se ofrecían como reportes semanales sino también al acompañamiento en las trayectorias de los estudiantes que se vieron obstaculizadas por sus unidades domésticas.

Lo expresado se sustenta en las voces de las docentes que fueron integrantes de esa red de coordinadores que acompañaban a los estudiantes.

En el anexo I de la mencionada resolución establece la reorganización de la agenda escolar del nivel superior para el ciclo lectivo 2020, mientras que en el anexo II documento orientador y lineamientos generales para la elaboración del reglamento de seguridad sanitaria y pedagógica institucional para la continuidad del desarrollo curricular-académico y el retorno de las clases presenciales en los institutos superiores en Catamarca. Anexo III adecuación del sistema de evaluación y acreditación de las unidades curriculares. Sin embargo, las disposiciones no fueron suficientes para albergar las vicisitudes, incertidumbre que atravesaban los estudiantes.

Algunos fragmentos de los relatos de entrevista refieren: *“Las diversas formas de dictar las clases, eran a través de los PDF nos enviaban material, nos daban tiempo para leer y luego se hacía la puesta en común, en el caso de los instrumentos nos enviaban videos”* Pedro (nombre de fantasía) estudiante del Profesorado de Música.

En la misma entrevista, Pedro, también señala *“siempre fue PDF algunas veces no podíamos descargar y no nos explicaban [...] los docentes pensaban que estábamos en la presencialidad, no fue fácil mantener contacto con ellos”*.

Los relatos de entrevistas dan cuenta, acabadamente, que la reconstrucción del vínculo pedagógico entre docentes y alumnos, para algunos de los primeros fue en muchos casos el desplegar lo habitualmente diagramado en la práctica educativa presencial a la práctica educativa virtual, ya sea por desidia o por carencia de competencias para el desarrollo de una práctica educativa virtual situada.

Desde estos hallazgos, es necesario una comprensión y reconstrucción de las prácticas de enseñanza, que lleve a reconfigurar, por un lado, el concepto de currículum De Alba (2020) propone “[...] la urgencia de una nueva y radical operación pedagógica capaz de construir vínculos y articular demandas [...] hacia la construcción de otra era de la humanidad”. El currículum tendrá que asumir de manera estructural contenidos, metodologías, perspectivas y prácticas didácticas, los cuales, si bien son planificados por los docentes, son puestos en práctica en sus unidades domésticas (Acosta; 2017).

Y por el otro lado, a pensar en nuevas configuraciones de la didáctica: en la visión instrumental de la didáctica se consolidó por objeto generar normativas para la tarea docente, siendo representativa en el transcurso de varias décadas. Aún en pandemia se continuó considerando que es una buena práctica de la enseñanza organizar o planear la clase recurriendo a las dimensiones de análisis de la agenda clásica del campo. Ya lo mencionaba desde las configuraciones didáctica (Edith Litwin, 1997) las nuevas perspectivas de análisis en la agenda de la didáctica: La clase que promueve la reflexión (pensamiento crítico), la comunicación didáctica en la clase reflexiva y la perspectiva moral en la comunicación didáctica de la clase reflexiva. En la primera se encuentra el despliegue didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico, en la segunda las preguntas en términos académicos que realiza el docente, que permita comprender, clarificar conceptos, ideas etc. y la última perspectiva, resuenan acciones como la metacognición, autoevaluación para poner en valor el trabajo realizado. Pero además una cuota de tolerancia para comprender posiciones disímiles, capacidad de dialogar, cuestionar y autocuestionarse, la búsqueda de consenso en una comunidad de diálogo dentro y fuera de clase (esto implica volver a pensar en los decires del estudiante *Juan cuando mencionaba “sólo teníamos 15 minutos para la asistencia”* en un contexto pandémico de alta vulnerabilidad, tanto

para docentes como para alumnos, y sobre todo, porque no decirlo, para el emergente de esta relación, que es la práctica educativa, especialmente en su cualidad (como calidad). Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos como el docente aborda múltiples temas de su campo disciplinar y que se expresa en el tratamiento de los contenidos, su recorte, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje, la utilización de prácticas metacognitivas, los vínculos que establece en la clase con las prácticas profesionales involucradas en el campo de la disciplina de que se trata, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría que incluyen lo metódico. En este sentido, pensar hoy la didáctica y en perspectiva implica pensar en una práctica de la enseñanza coherente y transformadora e innovadora. Se puede resumir dos dimensiones importantes que atravesaron este trabajo y documento sistematizado, el paradigma digital y el paradigma vincular, emocional. Esto debe estar implícito en toda práctica pedagógica y en la que en tiempo de pandemia en algunas de ellas somos deudores, no solo de la redefinición del vínculo pedagógico sino la posibilidad de la construcción de la otredad en el interior de esas prácticas. Será necesario revisar los vínculos pedagógicos con parámetros humanizantes, esa actitud de humildad, confianza, respeto, tolerancia, comprensión y emancipación. Espacios para el desarrollo de competencias no solo en los estudiantes sino también en los docentes para brindar prácticas más humanizantes y humanizadoras, sin dudas será un nuevo capítulo para repensar una nueva didáctica en las aulas con prácticas pedagógicas que abracen y construyan presencia.

El diálogo como recurso fundante del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Una de las principales categorías de análisis y que subyace en toda práctica pedagógica, sin dudas es el diálogo. Es este el que identifica a los educadores, en la cotidianeidad de las aulas, pobladas, afortunadamente, por sujetos diferentes en sus identidades y su vocabulario, en sus expresiones culturales y en sus discursos. ¿O no es en el campo de la praxis donde día a día surgen contradicciones, circulación de saberes, preguntas, discursos? Resuena una vez más la voz del Estudiante Juan “no se conocía la voz del docente, ya que no enviaba audios”

Ante esto, las entrevistas a docentes dan cuenta de los condicionamientos que tiene la práctica educativa en un escenario (Departamento Santa Rosa) con significativos problemas infraestructurales crónicos y que se agudizaron en la pandemia, por ello una de las docentes entrevistadas, a la que llamaremos Marta (nombre de fantasía) nos dice lo siguiente “en muchos casos se tuvo que llamar siempre a los estudiantes para acompañar, dar explicaciones u orientaciones del contenido porque algunos buscaban señal en determinados momentos, y otros nunca encontraban la señal.”

En este sentido, en el saber número ocho de la Pedagogía de la Autonomía de Paulo Freire “enseñar exige disponibilidad para el diálogo”, en la perspectiva democrática es un momento posible de hablar con, no es ni siquiera ensayado. La total desconsideración por la formación integral del ser humano, su reducción a puro adiestramiento, fortalecen la manera autoritaria de hablar desde arriba hacia abajo, a la que le falta, por eso mismo, la intención de su democratización en el hablar con (en articulación con el saber número seis enseñar exige saber escuchar). El diálogo en este sentido, indica el tipo de comunicación para construir la verdad, que nadie posee de manera absoluta.

Promoviendo así un principio de derecho a la igualdad cognitiva al rechazar toda verdad prescriptiva o dicha para otros (en virtud de un poder desigual en las relaciones de fuerza). El diálogo se opone al “anti-diálogo”, propio de la educación bancaria. Por eso la educación dialógica es la que niega los comunicados y genera la comunicación, esta comunicación permite a los hombres emerger de la dominación y la opresión y trabajar por su liberación.

Lo expresado, parecería remontarse a la antigua Grecia, donde Sócrates a través de la Mayéutica, diálogo metódico por el que el interlocutor interpelado descubre las verdades por sí mismo. Es aquí donde se podría establecer una articulación de pensamientos, sobre todo en

los modos de abordar la educación. Y la importancia del diálogo como categoría fundacional en el proceso de enseñanza y aprendizaje y como práctica liberadora para el ideario Freiriano. Trabajar desde lo descrito, supone pensar en determinadas categorías que dialogan desde el ámbito natural en el transcurso de la vida y desde un encuentro presencial y no presencial. Esto supone pensar, que los actores institucionales se posicionaron en relaciones dialécticas que se articulan naturalmente en los procesos de humanización de los mismos. Se entiende a esta relación dialogada del educando-educador, como una concientización de una actitud crítica, más allá de la enseñanza de las palabras, de ahí la importancia de la lectura, no solo del texto sino del mundo. De modo que el lenguaje, la palabra, los dispositivos de comunicación/educación ocupan un lugar central en el pensamiento del último autor mencionado. Dicho de otro modo: la consideración del orden simbólico en la configuración de nuestra subjetividad, de nuestros modos de entender, habitar y apropiarnos del mundo. Un mundo que no es dado, sino que está siendo. Es digno detenerse en estas palabras, donde Freire parecería anticiparse a una realidad que estaría en un constante devenir. La crisis sanitaria por el COVID19 implicó transformaciones en los procesos formativos, en donde la presencialidad se convirtió en virtualidad, siendo estos escenarios digitales, que se reconfiguraron no solo para mantener la visión de la continuidad pedagógica, sino también para re-configurar los modos que el conocimiento se produce y la forma de reconstruir los vínculos pedagógicos en este contexto.

Conclusión

El pensar en los espacios y cómo estos se vieron re-situados frente a una demanda restrictiva y urgencia sanitaria, social y epidemiológica, conllevó no solo a que los escenarios laborales se reconfiguran en otra realidad alterna con códigos totalmente distintos. En donde para muchos eran desconocidos, por el hecho de digitalizar aquello que se construía y resignifican en lo presencial, sino también se evidenció, con mayor magnitud, las desigualdades en conocimientos, en tecnologías, en disponibilidad y limitaciones de los servicios de comunicación, como así también en la disposición de los tiempos, los cuales llevaban a frustraciones, abandonos, desencuentros, incomprensiones.

Del mismo modo, desde una mirada Filosófica y Antropológica y desde un lenguaje humanista Freire propone ese corrimiento, esa concientización, ruptura del oprimido, de aquel que pensó que la escuela o sus mecanismos no son para él, incluso en ese contexto pandémico. Aquí es donde se sitúa en la Pedagogía de la esperanza para repensar esa pedagogía del oprimido, no sólo como libro sino como práctica pedagógica y cambiar el lenguaje-pensamiento-mundo. Recuperar el diálogo con el otro, reconocer al otro (recuperando las cartas a quien pretende enseñar). Ese otro que se pudo pensar: como próximo desde una Filosofía social o como prójimo desde una ideología religiosa.

Además, el saber de un profesor democrático que aprende a hablar escuchando y calla en ese instante de escucha en un espacio de silencio y no silenciado. Por lo tanto, será necesario bajo el horizonte de ese gran pedagogo y a la luz de la realidad educativa que se pudo analizar:

- Reconstruir el vínculo pedagógico, bajo el ideario del reconocimiento subjetivo mutuo, ya que el mismo no se configura una vez y para siempre. Un reconocimiento del otro como otro, de construcción de alteridad/otredad pensada desde una pedagogía crítica. Donde lo primordial, será “brindar las condiciones para que los estudiantes logren entender cuál es su propio poder, dominen las mejores historias y legados disponibles de la educación, aprendan a pensar de manera crítica y estén deseosos de hacerse responsables de la autoridad.
- Nuevas estrategias de enseñanza: sobre el punto precedente, es necesario un nuevo vínculo pedagógico pensar y pensar-se en estrategias de enseñanza dialógicas. Que recupere saberes, inquietudes y deseos. La reflexión e intercambio, generar espacios de puesta en común, respetar tiempos personales, recursos abiertos con posibilidades de ser intervenidos.

•Deconstrucción de la práctica pedagógica: implicó pensar en una acción intencional, planificada que tiene como objetivo deshacer elementos que constituyen una estructura conceptual, Una indagación crítica sobre la misma y promover una enseñanza de manera diferente.

Entre tanto se debió repensar, de-construir la educación ayer, hoy y en un futuro aún incierto. Fue necesario abrir las ventanas a la postura crítica para poner acto, problematizar-nos no solo en las prácticas profesionales, sino en las reconfiguraciones subjetivas para proyectarse como docentes y sostener un nuevo vínculo pedagógico.

En definitiva, educar es formar, desde este modo de entender la educación, como un proceso dialéctico entre sujetos y realidad, Por eso la formación no es "dar forma" según un modelo; la formación transforma. En ese caso como un acto de humanización, de polifonía de voces donde el acto pedagógico de acompañamiento o guía fue no sólo la de revisar las consignas, evaluar, sino de estar presente, de escuchar, de humanizar las relaciones sociales, de estar a la distancia, pero no distantes. Bien cabe resaltar una de las máximas expresiones educativas Freirianas, la educación es un estar siendo...

Referencias Bibliográficas:

Acosta, G. (2003) Los pequeños productores minifundistas y su inserción en el mercado a partir de un proyecto de desarrollo rural. Universidad Nacional de Santiago del Estero, Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud. Inédito. Santiago del Estero

Acosta, G. y Pereyra, A. (2009) "Las representaciones sociales acerca del desarrollo regional en vinculación con las ofertas de educación superior del IES Capayán, una primera aproximación". Dirección de Nivel de Educación Superior. Ministerio de Educación Ciencias y Tecnología de la Provincia de Catamarca.

Acosta, G. (2011) El desarrollo socio territorial y la dimensión política de la educación superior. En Dalla Vía, G. y otros (Comp.) Editorial Sarquís. Catamarca.

Acosta, G. y Solohaga, R. (2012) "La educación superior, gestión, tensiones, conflictos y transformaciones en comunidades del interior". En Memoria VI Congreso de Ciudades y Pueblos del Interior. UNCA-Facultad de Humanidades. ISBN 978-987-661-117-6. Catamarca.

Acosta, G. (2017) El campesinado santiagueño y la disputa por la transformación de sus espacios de vida. Universidad Nacional de Catamarca, Facultad de Humanidades. Tesis Doctoral. Inédito. Catamarca.

Acosta, G. (2019) "La aparición de un nuevo actor social en la educación de Catamarca, en el entramado de las relaciones entre el Estado y las representaciones sindicales en el año 2012". Expositor, Congreso Internacional "Educación y Política en el camino hacia un nuevo humanismo" Res. Minist. 0475/5 (Med) y Res. FFy L-UNT 93-154-2019. Organizado por la Facultad de Filosofía y Letras, UNT, 5, 6 y 7 de Junio. Tucumán.

Aizen, M., Garibaldi, L. y Dondo, M. (abril, 2009) "La expansión de la soja y diversidad de la agricultura Argentina". Buenos Aires: Revista Ecología Austral Volumen 19, Asociación Argentina de Ecología.

Ascelrad, H. (2006) "Las políticas ambientales ante las coacciones de la globalización". En, Alimonda, H. (Comp.) Los tormentos de la materia. Aportes para una ecología política latinoamericana. Buenos Aires: CLACSO.

Bidaseca, K. (2010) *Perturbando el texto colonial. Los estudios coloniales en América Latina*. Buenos Aires: Editorial SB, Colección Paradigma Indicial.

Berthet, G., Berthet, C., Díaz, A. Martínez, N., Vega, A. (2014). "La escuela del siglo XXI. El dispositivo escolar en tiempos de revolución digital". *Argonautas*, A.o 4, N. 4: 89- 100.

Boivin et al.(2004) *Constructores de otredad. Una introducción a la Antropología social y cultural*. Edición. Bs As.editorial Antropofagia.PDF

Recuperado de:

<http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/07%20BERTHET%20Y%20OTROS.pdf>

Camilloni, A. y otras (1997) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

Carrión, J. (2020) *Lo viral*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

De Alba, A. (2020). *Currículo y operación pedagógica en tiempos de COVID-19. Futuro incierto*. En: IISUE.Educación y pandemia. Una visión académica. México: UNAM.

De Alba Alicia *La construcción de la presencialidad en la virtualidad como exigencia político-pedagógica*. Revista Argentina de la Investigación Educativa vol. I • nro. 1 • junio de 2021 • pp. 13-29

De Luca, M. T. (2020): "Las aulas virtuales en la formación docente como estrategia de continuidad pedagógica en tiempos de pandemia. usos y paradojas". Fundación Carolina. Madrid. España. ISSN: 2695-4362. Recuperado en: https://doi.org/10.33960/AC_33.2020.

Di Napoli Pablo (2020) *Pensar los vínculos en tiempos de pandemia: la escuela como un lugar de cuidado*. Ciudad Autónoma de Bs As.: Ministerio de Educación de la Nación. 1° Edic. Libro digital PDF.

Domínguez, D. y Sabatino, P. (2006) "Con la soja al cuello: crónica de un país hambriento productor de divisas". En, Alimonda, H. (Comp.) *Los tormentos de la materia. Aportes para una ecología política latinoamericana*. Buenos Aires: CLACSO.

Dussel, I. Ferrante, P y Pulfer, D. (2020) "Pensar la educación en tiempos de pandemia Entre la emergencia, el compromiso y la espera". Editorial UNIPE Editorial/Editor. Políticas educativas Colección Crisis sanitaria; Educación a distancia; Política educativa; Acceso a la educación; Educación; COVID-19; Temas Libro Tipo de documento. Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND. Recuperado de:

<http://biblioteca.clacso.org/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población: Curso en el Collège de France: 1977-1978*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Harvey, D. (2004) "El nuevo imperialismo: acumulación por desposesión". *Socialist Register El nuevo desafío imperial*. Recuperado de:

<http://socialistregister.com/index.php/srv/issue/view/1167#.UhpAk9I3sX4>

Kaplan, C. y Fainsod, P. (2001), "Pobreza urbana, diversidad cultural y escuela media. Notas sobre las trayectorias escolares de las adolescentes embarazadas". *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, X, 18, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Lago Martínez, S., Marotias, A y Amado, S. (2012) *Inclusión digital en la educación pública argentina. El programa conectar igualdad*. REVISTA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA, vol. 24, núm. 62, pp. 1-268. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/sheila.amado/10.pdf?view>

García Aretio, L. (2021) "COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento". PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto 9 Artículo Editorial UNED, España. Recuperado de: <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080> Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331464460001>

Hoyos Gutierrez; J. G. (2015) "Aproximación a una cartografía del dispositivo escolar y la construcción de subjetividades". Trabajo de grado para optar al Título de Especialista en Desarrollo Humano con énfasis en Procesos Afectivos y Creatividad. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación. Bogotá.

Litwin, E. (1997) Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar. Buenos Aires: Paidós.

Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

Maggio, M. (2018) Reinventar la clase en la universidad. Buenos Aires: Paidós.

Rama, C. (2020) "La nueva educación híbrida". En Cuadernos de Universidades. – No. 11. Ciudad de México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, 2020. ISBN de la colección: 978-607-8066-35-3

Santos, M. (1990) Por una geografía nueva. Madrid: Espasa-Universidad.

Seijo, G., Calamari, M, Fidmay, P y Ozono, M. (2020)" ¿Qué ocurre cuando un programa de gobierno se transforma progresivamente en un monstruo deseable?" Recordando la dimensionalidad múltiple del Programa Conectar Igualdad. TE&ET N°25 | Enero-junio 2020 | ISSN 1850-9959 | Red UNCI-UNLP. Recuperado de: <file:///C:/Users/Ivi/Downloads/1273-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3860-2-10-20200907.pdf>

Souto, M. (1993) Hacia una didáctica de lo grupal. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Urbano, C. y Yuni, J. (2016) "Sujeto, Identidad y Desarrollo en el Curso de la Vida". En Psicología del Desarrollo. Enfoques y Perspectivas del Curso Vital. 2º Edición. Ed. Brujas. Argentina, Córdoba.

Urbano, C. (2011) "Re-significación identitaria y devenir en el curso vital". En Yuni, J. (2011). Compilador. La vejez en el curso de la vida- Encuentro grupo Editor. Facultad de Humanidades UNCa. Colección Contextso Humanos. Catamarca.

Vidal, G. (2007) "La expansión de las empresas transnacionales y la profundización del subdesarrollo, la necesidad de construir una alternativa para el desarrollo". En, Vidal G. y Guillén, A. (Coords.) Repensar la teoría del desarrollo en un contexto de globalización: homenaje a Celso Furtado. Buenos Aires: CLACSO.

ACERCA DEL AUTOR Y LAS AUTORAS

Gustavo Ramón Acosta: Dr. en Ciencias Humanas (UNCA), Magíster en Estudios Sociales para América Latina (UNSE), Magister en Gerencia Social (UNCA), Licenciado en Sociología (UNSE) y Profesor de Grado Universitario en Sociología (UJAMAZA). Desempeño Laboral: Jefe de Investigación en el Instituto de Estudios Superiores Santa Rosa; IES Clara J. Armstrong, ISAC, Catedrático en la EIE-UNSE

María Josefa Muñoz: profesora de Filosofía, Lic. en gestión educativa (EIE-UNSE) Especialista en políticas socioeducativas, diplomada en pedagogía hospitalaria (Fundación Garrahan) en educación rural (UNIPE) actualmente cursando el doctorado en Educación (EIE-UNSE) en anteproyecto de tesis y la Licenciatura en Psicopedagogía (universidad John F. Kennedy) materias de 1 y 2 año. Desempeño laboral: catedrática en el nivel superior, capacitación pedagógica para graduados no docentes (EIE-UNSE)-

Pedro Roque Peralta: Profesor de Enseñanza Primaria. Lic. en Gestión Educativa y Lic. en EGB 1 Y 2 (EIE-UNSE), Diplomado en Pedagogía Hospitalaria (Fundación Garrahan) actualmente estudiante de la Licenciatura en Psicopedagogía (Universidad John F. Kennedy) materias de 1 y 2 año.
Desempeño laboral: catedrática en el nivel superior