

Formación docente continua durante la emergencia sanitaria (2020-2021)

FERNANDEZ, Mercedes Lidia / Instituto Superior Diamante (Entre Ríos) - mercedeslfernandez@gmail.com

MARIGNAC, Micaela Fátima/ Instituto Superior Diamante (Entre Ríos) - Micaela-marig17@gmail.com

TEMPORETTI, Judith Magali/ Instituto Superior Diamante (Entre Ríos) - judithmagalitemporetti@hotmail.es

VALLONE, Evelyn Romina / Instituto Superior Diamante (Entre Ríos) - evelynvallone@gmail.com

VALDEZ, Marianela / Instituto Superior Diamante (Entre Ríos) – marianela-valdez@hotmail.com

Eje: Formación y trabajo docente - Tipo de trabajo: ponencia

Palabras claves: experiencias formativas - nivel inicial - pandemia

› **Resumen**

Desde un enfoque antropológico relacional nos proponemos conocer las propuestas de formación docente para el Nivel Inicial durante la emergencia sanitaria, más precisamente de docentes de instituciones públicas del Departamento Diamante de la provincia de Entre Ríos durante el período 2020-2021, a su vez, indagar sobre los sentidos que atribuyen docentes a la formación y analizar la relación entre la formación docente realizada y las propuestas de enseñanza de las docentes. Para ello nos preguntamos ¿Cómo complementaron su formación las docentes de nivel inicial durante la pandemia? ¿Qué instancias formativas transitaron? ¿Cómo aportó esa formación a las propuestas curriculares durante la pandemia? Nos interesa, además, conocer los modos de relación con el conocimiento que se construyeron en las instancias de formación. Desde este posicionamiento, en un primer momento realizamos un relevamiento de tipo cuantitativo mediante encuestas de aproximación al estado de situación de nuestra unidad de análisis, las mismas se realizaron en forma virtual a través de Google Forms, y relevamos las propuestas de formación docente nacionales y provinciales, así como también de la Asociación Gremial del Magisterio de Entre Ríos. En una segunda etapa realizamos un relevamiento

cuantitativo recuperando las voces de los sujetos mediante entrevistas en profundidad. Asimismo, tenemos planificado realizar Talleres de educadores, con la intención de profundizar en los aspectos recabados en la primera instancia. Un primer análisis nos permitió advertir diferentes condiciones de formación docente dependiendo del tipo de institución. Casi la totalidad de las docentes concluyeron estas instancias y fueron ofrecidas por instituciones públicas, mayormente por organismos del Estado. Por otra parte, podemos señalar que los sentidos atribuidos a la formación fueron diferentes de acuerdo al cargo y función que cumplían en la institución en aquel entonces, expresando algunos corrimientos de lógicas acumulativas y de acreditación de conocimientos.

› ***Enfoque teórico metodológico de la investigación***

En esta ponencia nos proponemos presentar los avances del desarrollo del Proyecto de Investigación “La formación docente en la provincia de Entre Ríos durante la emergencia sanitaria. Un estudio con docentes de educación inicial de instituciones públicas del Departamento Diamante.”¹

Los cambios inesperados y repentinos a partir del 16 de marzo de 2020 en el marco de las medidas tomadas por el Estado frente a la pandemia Covid -19, nos convocaron a repensar nuestras prácticas como docentes, a su vez, nos planteó nuevos desafíos, como el de resolver y generar otros modos de producir información. Para el campo de la educación inicial fue un doble desafío, en este nivel educativo la exploración tiene un lugar central y requiere de un sostén adulto no sólo con la palabra sino con el cuerpo. Desde que comenzó el aislamiento nos preguntamos si podemos reconstruir esta experiencia mediados en su totalidad por la tecnología, de ahí nuestra inquietud por indagar acerca de las propuestas de formación docente que acompañaron a las educadoras de las primeras infancias en esta situación de excepcionalidad.

El objetivo de nuestra investigación es estudiar los procesos de formación docente en la educación inicial durante la emergencia sanitaria, más precisamente de docentes de instituciones públicas del Departamento Diamante de la provincia de Entre Ríos durante el período 2020-2021.

¹ Proyecto N° 1 del Instituto Superior Diamante, convocatoria a Proyectos de Investigación 2021 del Instituto Nacional de Formación Docente. Aprobado por Resolución 4085/21 del Ministerio de Educación de la Nación.

Desde un enfoque antropológico relacional nos proponemos indagar sobre los sentidos que atribuyen docentes a la formación, así como también analizar la relación entre la formación docente realizada y las propuestas de enseñanza de las docentes. Para ello nos preguntamos *¿Cómo complementaron su formación las docentes de nivel inicial durante la pandemia? ¿Qué instancias formativas transitaron? ¿Cómo aportó esa formación a las propuestas curriculares durante la pandemia?* Nos interesa, además, conocer los modos de relación con el conocimiento que se construyeron en las instancias de formación.

Acerca de la categoría formación docente

Cuando hablamos de “formación docente” operan un conjunto de representaciones en cuanto a la concepción de sujeto a ser formado, el tipo de formación considerada pertinente a tales fines, así como también una idea de proceso de enseñanza y de aprendizaje continuo.

A lo largo del tiempo la formación en ejercicio (Birgin, 2012) ha adquirido distintos sentidos, en la etapa fundacional del sistema educativo se instaura la noción de “normal” con el objetivo de instalar la norma, de modo de eliminar aquellas prácticas consideradas erróneas y desterrar la pedagogía espontánea. Con el advenimiento de nuevas corrientes de educación se generaron diversas estrategias pedagógicas impulsadas por docentes al margen del discurso oficial, maestros y maestras pusieron en diálogo su actividad política, sindical y cultural con su tarea profesional a través de distintas publicaciones y acciones. Hacia la segunda mitad del siglo XX se fortalecen dos concepciones de la formación en ejercicio, una de origen norteamericana que establecía la oposición novedosa y obsoleta en términos tecnocráticos, por otro lado, los procesos de sindicalización que ponían en escena la idea de un derecho laboral que debía estar presente en estatutos y reglamentos de trabajo. Paulatinamente se fueron incorporando al discurso pedagógico términos provenientes del campo de la economía, tales como “recursos humanos”, “eficacia” y “eficiencia” cuyo corolario fue la fragmentación y mercantilización del sistema formador establecido por la reforma neoliberal.

Desde los últimos años de la década del ochenta y fuertemente en los noventa, las reformas educativas neoliberales buscaron imponer nuevas exigencias a la tarea docente tendientes a incrementar su competencia intelectual y social, pero por sobre todo atribuir la responsabilidad individual por la obtención de resultados. Las modificaciones laborales docentes de esta década

convirtieron a la capacitación en una necesidad para conservar el trabajo mediante un consumo frenético de cursos que permitiera la acumulación de puntaje. Es así que la formación post inicial se transformó en un negocio cuyo mercado estaba poco regulado. Cabe destacar que junto a estas formas hegemónicas se fueron desarrollando alternativas, las asociaciones gremiales profundizaron en la concepción de la formación en ejercicio como derecho laboral.

Por otra parte, nos interesa recuperar la categorización de Achilli (2006) quien comprende a la formación docente en un sentido amplio, es decir como todo proceso que articule prácticas de enseñanza y de aprendizaje que estén orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. Para la autora resulta clave en esta definición la noción de “práctica docente”, en un doble sentido “Por un lado, como práctica de enseñanza que supone cualquier proceso formativo. Por el otro, como la apropiación del mismo oficio magisterial, de cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar.” (Achilli, 2006 pág. 23) En este sentido cobran importancia diversas experiencias, que trascienden el ámbito escolar, en el aprendizaje del oficio de enseñar y que nos interesa documentar.

Las marcas de los procesos históricos persisten y los debates se reactualizan en la medida en que la formación es un terreno de intensas disputas por el sentido social que se le quiera dar, ¿formación de recursos humanos para el desarrollo económico? ¿formación como bien de consumo que se puede mercantilizar y privatizar? ¿formación para una sociedad y una escuela más justa? La pandemia profundizó las desigualdades existentes y el campo de la formación docente no estuvo exento, es por ello que nos interesa estudiar estos procesos en la educación inicial.

Consideraciones metodológicas

Partiendo de la concepción de que el mundo social es complejo, contradictorio y en permanente movimiento, reconocemos la complejidad de estudiar la realidad socioeducativa. La posibilidad de conocer la realidad social depende de dicha concepción, nos inscribimos en la tradición dialéctica que reconoce su carácter conflictivo e histórico, que entiende que esta realidad es dinámica y en movimiento donde los sujetos son actores centrales. Desde este posicionamiento es central recuperar las voces de los sujetos, el trabajo conceptual es continuo, se trata de un proceso recursivo entre el trabajo de campo, los significados, concepciones que ponen en juego

los sujetos y la reflexión teórica. Es de carácter dialéctico en tanto reconoce la historicidad y pone en relación distintas dimensiones, tradicionalmente fragmentadas y separadas para el estudio (Achilli, 2005).

Desde esta perspectiva las problemáticas educativas son estudiadas en la interacción con procesos contextuales y no en sí mismas, aisladas de las relaciones sociales, “no es lo mismo analizar los procesos educativos encerrados en su lógica interna que analizar esta lógica como una ‘totalidad’ sociocultural epocal” advierte Achilli (2010, pág. 160). Para describir la formación de las docentes, nos planteamos como estrategias de construcción de la información: talleres/entrevistas grupales a docentes, entrevistas en profundidad. Además del análisis de fuentes documentales relevantes para describir este proceso.

En un primer momento, realizamos una encuesta virtual a docentes del departamento Diamante (30 respuestas hasta la fecha) para realizar un relevamiento de las instancias de formación realizadas durante los años 2020-2021, así como también para contactarnos con quienes quisieran participar de una entrevista. Hasta la fecha concretamos cinco entrevistas en profundidad, de las cuales dos fueron presenciales y tres virtuales, debido a que las entrevistadas no residen en la localidad. Las mismas se organizaron en un primer bloque de preguntas referidas a edad, género, formación de base, antigüedad, cargo en el que se desempeña; el segundo en relación a las instancias de formación realizadas (modalidad, temática, duración, carácter de la participación, instituciones a cargo, tipo de acreditación, si eran aranceladas) el tercero y último bloque con preguntas orientadas a indagar sobre la relación entre las propuestas de formación realizadas y sus prácticas de enseñanza.

Las políticas educativas a nivel nacional, frente a lo inédito de la pandemia, plantearon desde el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), propuestas de formación especializada que recuperaron aportes de cursos realizados por equipos docentes de distintas provincias, apostando a fortalecer la formación en disciplinas y acompañar la necesidad de innovación pedagógica y didáctica en todo el país, con una diversidad de escenarios y realidades de acceso desigual a la educación virtual.

En junio del 2020 el Ministerio de Educación de la Nación lanza el Plan Federal Juana Manso, cuyo objetivo es proveer de tecnología al sistema educativo con programas de conectividad, equipamiento, propuestas de capacitación docente en TIC's y una plataforma virtual educativa de

navegación gratuita, que está disponible desde agosto del año pasado. Esta plataforma cuenta también con un espacio de formación.

A nivel provincial, desde la Dirección de Educación Inicial dependiente del Consejo General de Educación, se realizaron instancias de capacitación docente sobre diversas temáticas, implementación del Aula Digital Móvil de Nivel Inicial y la producción de contenidos educativos digitales, sobre el uso de bibliotecas, resignificación de la enseñanza de Educación Física, las prácticas educativas en la ruralidad y acerca de las estrategias de acompañamiento a las familias en el cuidado integral de niñas y niños.

› ***Las prácticas docentes del nivel inicial en el contexto de pandemia***

En el marco de nuestra investigación desarrollada durante el año 2021², contextualizamos las prácticas docentes durante la pandemia en los Jardines Maternales de gestión estatal de la ciudad de Diamante, Entre Ríos, donde pudimos identificar diversas recurrencias, como los sentimientos de incertidumbre en los inicios del confinamiento, la frustración ante el uso de las tecnologías y ante la imposibilidad de tener un vínculo directo con los niños.

Durante la emergencia sanitaria se plantearon nuevos desafíos para este nivel, tanto en nuestra provincia como en el resto del país, lo cual obligó al Sistema Educativo readaptarse y buscar estrategias para acompañar no sólo a estudiantes sino también a docentes y equipos de conducción en un contexto de desigualdades sociales, económicas, y culturales profundizadas por la pandemia.

Las prácticas de enseñanza durante la emergencia sanitaria resultaron complejas, los docentes tuvieron que pensar cómo seguir, qué estructuras didácticas utilizar para sostener la educación en entornos virtuales. Al mismo tiempo, tuvieron que adaptar las propuestas pedagógicas para que los niños/as junto a sus familias las pudieran realizar en su hogar; paralelamente, se orientó a los padres en la resolución de dichas actividades.

Los desafíos para virtualizar y/o desarrollar a la distancia las prácticas fueron múltiples. En muchos jardines las docentes comenzaron enviando las actividades planificadas para el Período

de Inicio, a través de mensajes, imágenes y audios de WhatsApp. La elaboración de las propuestas se tornó dificultosa y las docentes ensayaron distintos modos de elaborar materiales educativos virtuales, en un primer momento su duración y contenido fue definido en función de la capacidad de los dispositivos y medios por los cuáles se enviaban, aunque se sentían expuestas al momento de grabarse. Sin embargo, se focalizaron en propuestas que puedan realizarse con materiales disponibles en los hogares, que puedan hacerse junto a las familias. En algunos casos, tuvieron que armar “bolsitas” con materiales didácticos.

Si bien las docentes contaban con conectividad y dispositivos tecnológicos en sus hogares, eran de uso compartido con otros miembros familiares, no estaban habituadas a su uso específico y debieron aprender a usar nuevas herramientas tecnológicas para armar sus clases. El armado de los videos implicaba una puesta en escena para la que necesitaban acondicionar los espacios, muchas veces comunes, de la casa. A lo que se sumaba “encontrar” el momento del día para realizarlos. Esto llevaba mucho tiempo, requerían de varias pruebas y luego un tiempo extra de edición. En este proceso fue fundamental el trabajo en equipo con otras docentes, el ayudarse, complementarse y aprender juntas en este desafío.

Por otro lado, la comunicación con las familias resultó un desafío, sobre todo para quienes no contaban con dispositivos o no tenían conectividad, en algunos casos se contaba sólo con un celular para todo el grupo familiar, por otro lado, en las familias que tenían hijos en otros niveles educativos se priorizaron aquellos que eran obligatorios. A su vez, la desocupación fue en aumento, así como también la necesidad de asistencia alimentaria, muchas familias quedaron sin trabajo, por lo que hubo preocupación por los lugares adversos de niños y familias en situaciones de vulnerabilidad, donde se les solicitaba a los docentes sostener los vínculos con niños y niñas.

Para las docentes fue difícil la construcción del vínculo con niños y niñas y poder sostenerlo, sin embargo, ellas destacan que sin el acompañamiento de las familias hubiera sido imposible construir el vínculo y mantenerlo a través de las pantallas, fue un nexo indispensable para construir una relación afectiva con los pequeños, el poder acompañarlos y motivarlos desde un mensaje.

² “La educación de la primera infancia. Un estudio antropológico con docentes de Jardines Maternales en el contexto de ASPO”. Convocatoria 2020 CGE. Disposición 009/21 Dirección de Educación Superior (Informe Final entregado y en proceso de evaluación).

En el marco de las adversidades del contexto de emergencia, las preguntas emergentes de las docentes fueron ¿Cómo seguir? ¿Qué “estructura didáctica” plantear para sostener la tarea educativa en entornos virtuales? Interpelaciones a sus propias prácticas que se expresan también en los procesos de formación durante este tiempo.

› **Formación docente continua para el nivel inicial, sentidos atribuidos por las maestras**

Una primera lectura de las encuestas realizadas, 30 hasta la fecha, nos permite advertir que 73% de las docentes realizó instancias de formación durante la pandemia, y que el 90% de ellas las finalizó.

Sobre temáticas como Educación Sexual Integral, Educación Domiciliaria, Inclusión Educativa, Bibliotecas, Implementación de aulas digitales, Metodologías de enseñanza, Lectura y escritura académica, talleres de TIC's, Prácticas docentes, Articulación intraniveles y el juego como herramienta pedagógica. A cargos en su mayoría por organismos públicos como el Consejo General de Educación (CGE), Dirección de Educación Inicial (DEI), Dirección Departamental de Escuelas Diamante (DDE), Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), en menor medida por instituciones privadas y organismos no gubernamentales como la Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP). El 63% de la oferta de la formación continua docente no eran obligatorias.

Cabe precisar que se trata de Profesoras de Educación Inicial egresadas de Institutos Terciarios en su mayoría, a excepción de una de ellas que obtuvo esta titulación en la Universidad. La edad de las docentes oscila entre los 29 y 39 años, el 46% tiene entre 40 y 49 años, 36% tiene entre 29 y 39 años, 16% tiene 50 años.

En cuanto a la antigüedad en la docencia sólo una de ellas tiene menos de un año, 50% entre 2 y 9 años, 30% entre 10 y 20 años, 16% entre 21 y 27 años.

A partir de las entrevistas advertimos que no todas se desempeñaron como docentes, sino que dos de ellas ocupaban cargos directivos, aspecto que no tuvimos en cuenta en el formulario

inicial, y que tiene que ver con la diversidad de organización de las instituciones destinadas a las infancias³.

En el departamento Diamante existen cuatro tipos: Unidades Educativas, que brindan educación inicial a niños/as cuyas edades estén comprendidas entre los 45 días y los 5 años, cuentan con equipos directivos propios; Jardines de Infantes en escuelas primarias; Jardines Maternales de gestión pública, Centro de Desarrollo Infantil. Esta última institución tiene como objetivo la atención directa y sistemáticamente de necesidades pedagógicas, psicosociales y nutricionales y se ocupa en forma indirecta de la salud de los niños de 45 días a 3 años. Se crean en zonas de población donde se detecten necesidades básicas insatisfechas trabajando de manera conjunta con los Centros de Salud.

De acuerdo a la función que cumplían en la institución realizaron diferentes instancias de formación. En el caso de quienes eran parte del equipo directivo, siendo Secretarías o Directoras de Unidades Educativas, tenían que “hacer como efecto cascada”. “Ofertas” hubo muchas, seleccionaban las que consideraban más acordes para la Institución, la mayoría eran obligatorios para los cargos de conducción y luego debían abordar lo trabajado en los cursos institucionalmente. Las temáticas fueron Educación Sexual Integral, Literatura, Evaluación, Bibliotecas, Inclusión.

En cambio, las que estuvieron en sala realizaron otras instancias, fundamentalmente capacitaciones avaladas por el CGE, a cargo de la Dirección de Nivel Inicial y de Instituciones privadas como el Centro Regional de Capacitación y Desarrollo Comunitarios (Concordia). Fueron diversas las temáticas, Matemáticas, Ciencias Naturales, ESI, Metodología del aprendizaje, “La enseñanza en época de pandemia”, “Recreación y juegoteca terapéutica”, Cómo armar carpeta de antecedentes, “Cómo abordar actividades preventivas en problemáticas de niños y adolescentes”

Identificamos diferentes condiciones de formación docente y trabajo institucional. En las Unidades Educativas los equipos directivos realizaron una selección de los

³ De acuerdo al Marco Pedagógico y Normativo del Nivel Inicial de nuestra provincia (Resolución 3945/10 CGE) la educación inicial se brindará en instituciones educativas públicas, de gestión estatal y privada, dependientes del Consejo General de Educación cuya organización será: Unidades Educativas de Nivel Inicial, Jardines de Infantes de Escuelas Primarias o Escuelas Normales, Jardines Materno Infantiles, Jardines Maternales. Así como también se contemplan los Centros de Desarrollo Infantil.

cursos/capacitaciones/materiales que eran enviados a través de Supervisión y la Dirección del nivel. En este sentido se realizaba un acompañamiento de las prácticas docentes, recogiendo además las experiencias en las salas. Situación diferente para quienes se desempeñaron en Jardines Maternales, en Jardines de Infantes dentro de escuelas primarias o en Centros de Desarrollo Infantil, en dónde este acompañamiento se da en el marco de múltiples relaciones, entre niveles educativos y distintos organismos del Estado. En su mayoría las formaciones realizadas fueron en formato capacitación, curso, ciclo de formación, con entrega de trabajos, algunos vinculados a las prácticas, elaborar propuestas para la sala, planificar secuencias. Casi la totalidad de las docentes, un 90 %, concluyeron estas instancias.

Podemos señalar que las docentes que cumplieron funciones en cargos directivos expresaron cierto corrimiento de lógicas acumulativas y de acreditación de conocimientos, observamos un replanteo acerca de los modos de formarse. Sostienen que la pandemia hizo replantearse la carrera docente:

“replantearse todo desde el contenido que ibas a trabajar, el propósito que te ibas a plantear con eso y los recursos y las formas, a mí me parece que fue un sacudón tan grande en la profesión y yo veo que las chicas (refiriéndose a las docentes) han implementado un montón de cosas” (Entrevistada N°4 31/05/22)

Asimismo, señalan que los cursos no fueron específicos de la enseñanza en el nivel. Plantearon haber llevado adelante consultas de materiales educativos en páginas oficiales. Así como también explorado y realizado búsquedas en Internet, fundamentalmente acerca del uso de programas específicos para producir materiales educativos, ya que durante el período del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO) debieron elaborar videos para enviar a niños y niñas y sus familias. La insistencia de las autoridades educativas por sostener la comunicación con las familias hizo que se profundizaran las búsquedas de recursos “para no perder el vínculo”, es así que se compartieron herramientas y materiales para apoyo del equipo docente. Estas búsquedas son consideradas como instancias formativas.

Resulta importante destacar que para las docentes resultó un aprendizaje el uso de las plataformas educativas oficiales, mediante las cuales se dictaban cursos y capacitaciones. A

diferencia de otros niveles educativos, las maestras de nivel inicial no estaban familiarizadas con estos entornos digitales, exceptuando aquellas que transitaron otros espacios y cargos laborales, cómo por ejemplo ejercer la docencia en Instituto Terciarios o concursar cargos directivos que exigían cierto “manejo” de las aulas virtuales. Por lo que la formación mediante estos dispositivos implicó un doble aprendizaje.

Durante la pandemia, las maestras también se formaron “entre compañeras”, compartían experiencias, materiales y estrategias empleadas para poder “llegar” a los niños y niñas, “fue ensayo y error”, “lo que sabía una, la ayudaba a la otra”. De este modo la formación trascendió los márgenes de las propuestas formales y oficiales.

› ***A modo de cierre***

Como señalamos con anterioridad, la participación en las respuestas de la encuesta y las entrevistas fue baja considerando la cantidad de docentes en el Departamento Diamante. No obstante, mediante charlas informales con distintos actores, pudimos advertir sobre la sobrecarga laboral de las docentes. Esto se reafirmó durante las entrevistas, en las cuales la referencia a las condiciones adversas en las que debieron trabajar en la pandemia daba cuenta de la flexibilización de los tiempos y la creciente demanda de superiores para poder “llegar a los niños”. La transición a la presencialidad plena no estuvo exenta de estas exigencias y la diversidad de tareas a las que atender supuso una intensificación de la jornada laboral. Sostenemos como hipótesis que durante la pandemia se profundizó la extensión de la jornada laboral y crecieron las demandas de informes, registros que dieran cuenta del trabajo realizado, obstaculizando de este modo la realización de la encuesta y las entrevistas.

Una primera lectura de la información recabada nos permitió identificar diferentes condiciones de formación docente y trabajo institucional dependiendo del tipo de institución. Esto presentó características diferentes de acuerdo a la organización de las mismas, con el denominador común que la mayoría de la oferta de formación fue pública. En las Unidades Educativas los equipos directivos realizaron una selección de los cursos/capacitaciones/materiales que eran enviados a través de Supervisión y la Dirección del nivel. En este sentido se realizaba un acompañamiento de las prácticas docentes, recogiendo además las experiencias en las salas. Esta situación es

diferente en el caso de las docentes que se desempeñaron en Jardines Maternales, Jardines de Infantes dentro de escuelas primarias o en Centros de Desarrollo Infantil, ya que intervienen distintos actores en este acompañamiento, directivos pertenecientes a otro nivel educativo (primario), personal no docente encargado de dependencias tripartitas (Municipio, CGE, Desarrollo Social). En estas instituciones se combinan tradiciones pedagógicas de diferentes niveles educativos, diversidad de miradas en torno a la infancia y a los saberes necesarios para su educación. Los recorridos formativos de las docentes son más individuales y tensionados por diferentes actores. En su mayoría las formaciones realizadas fueron en formato capacitación, curso, ciclo de formación, con entrega de trabajos, algunos vinculados a las prácticas, como elaborar propuestas para la sala y planificar secuencias. Casi la totalidad de las docentes, un 90%, concluyeron estas instancias.

Por otra parte, podemos señalar que los sentidos atribuidos a la formación fueron diferentes de acuerdo al cargo y función que cumplían en la institución en aquel entonces. Las docentes que tenían funciones en cargos directivos expresaron cierto corrimiento de lógicas acumulativas y de acreditación de conocimientos, expresan en las entrevistas un “replanteo” acerca de los modos de formarse. Estas docentes, que se desempeñaron como Directoras y Secretarias de Unidades Educativas, sostienen que la pandemia hizo replantearse la carrera docente.

En cuanto a las docentes que estuvieron frente a las salas, advertimos dos cuestiones, en relación a las propuestas formales de formación docentes, las entrevistadas expresan que resultó un aprendizaje el uso de las plataformas educativas oficiales, mediante las cuales se dictaban cursos y capacitaciones. Por lo que la utilización de estos dispositivos implicó un doble aprendizaje. A diferencia de otros niveles educativos, las maestras de nivel inicial no estaban familiarizadas con estos entornos digitales, exceptuando aquellas que transitaron otros espacios y cargos laborales, cómo por ejemplo ejercer la docencia en Instituto Terciario o concursar cargos directivos que exigían cierto “manejo” de las aulas virtuales. La segunda cuestión refiere a sentidos atribuidos a la formación, que trascienden las definiciones propias del sistema formal y convencional. Las maestras expresan que en la pandemia también se formaron “entre compañeras”, compartían experiencias, materiales y estrategias empleadas para poder “llegar” a los niños y niñas, “fue ensayo y error”, “lo que sabía una, la ayudaba a la otra”. Ambas cuestiones interesantes para continuar profundizando en las lógicas de formación planteadas por las políticas educativas, su

apropiación por nuestros sujetos de la investigación, y las producciones que estas hicieron en el marco de un contexto de excepcionalidad.

Bibliografía

Achilli, E. (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde.

Achilli, E. (2006). *Investigación y Formación Docente*. Rosario: Laborde.

Achilli, E. (2010). *Escuela, Familia y Desigualdad Social. Una antropología en tiempos neoliberales*. Rosario: Laborde.

Birgin, A. Comps. (2012) *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Buenos Aires: Paidós.

Marco Pedagógico y normativo para el Nivel Inicial. Dirección de Educación Inicial y Dirección de Gestión Privada del Consejo General de Educación de Entre Ríos. Resolución 3945/10 CGE.