

OLIVA, Silvia Cristina y SOBRAL STÜBER, Silvia (2023). Las prácticas de formación pre-profesional en contexto de pandemia: una experiencia sobre las tareas de cuidado. *Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales*, 10(4), 140-156.

LAS PRÁCTICAS DE FORMACIÓN PRE-PROFESIONAL EN CONTEXTO DE PANDEMIA: UNA EXPERIENCIA SOBRE LAS TAREAS DE CUIDADO

Silvia Cristina Oliva y Florencia Sobral Stüber

Universidad Nacional de Luján

silviaolivaocha@gmail.com - florenciasobralstuber@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo trata sobre el desarrollo de las prácticas de formación pre-profesional en la asignatura Trabajo Social I de la carrera Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Luján, en el contexto de la pandemia.

La mencionada asignatura se ubica en el segundo año de la carrera y tiene la particularidad de ser la primera oportunidad que tienen lxs estudiantxs para desarrollar prácticas de formación profesional. Históricamente, este proceso se llevó a cabo en articulación con organizaciones del territorio (estatales y/o de la sociedad civil) que rodean cada una de las cuatro sedes en las que se dicta la carrera: Luján, San Miguel, Chivilcoy y Campana.

La pandemia de COVID-19 generó un cambio inesperado y estrepitoso en el desarrollo de dichas prácticas, En el momento que aceptamos que no había posibilidad de regresar a la presencialidad, al menos por ese año (2020), y que no tendría cada grupo, un tema específico para investigar, seleccionamos el tema de los cuidados como tema común para todxs lxs estudiantxs de la asignatura.

Consideramos que las tareas de cuidado son parte fundamental de la vida cotidiana de lxs sujetxs y de la trama que los mismos establecen en la búsqueda de la satisfacción de sus necesidades, por lo cual resulta un tema que atraviesa de manera transversal la asignatura.

El objetivo del presente artículo es el de compartir la experiencia de las mencionadas prácticas en la virtualidad, a fin de reflexionar sobre la dimensión investigativa de la intervención, privilegiando el conocer sobre el hacer.

Palabras clave: Formación pre-profesional - Procesos de enseñanza-aprendizaje - Pandemia - Virtualidad

PRE-PROFESSIONAL TRAINING PRACTICES IN A PANDEMIC CONTEXT: AN EXPERIENCE OF CARE WORK

ABSTRACT

This article deals with the development of pre-professional training practices in the subject of Social Work I from the Degree in Social Work career at the National University of Luján, in the context of the pandemic.

The subject mentioned above is attended in the second year of the career and has the particularity of being the first opportunity that students have to develop professional training practices. Historically, this process has been carried out in coordination with local

organizations (state and/or civil society) that surround each of the four venues where the course is held: Luján, San Miguel, Chivilcoy and Campana.

The Covid-19 pandemic generated an unexpected and resounding change in the development of these practices. As we accepted that there was no possibility of returning to presencial classes, at least for that year (2020) and that each group would not have a specific topic to investigate, we selected the topic of care as a common theme for the students of the subject.

We consider that care tasks are a fundamental part of the daily life of the subjects and of the weft that they establish in the search for the satisfaction of their needs, which is why it is a theme that crosses the subject in a transversal way.

The aim of this article is to share the experience before mentioned in virtuality, in order to reflect on the investigative dimension of the intervention favouring knowing over doing.

Keywords: Pre-professional training - Teaching - Learning processes - Pandemic - Virtuality

INTRODUCCIÓN

Quienes escribimos este artículo somos docentes de la asignatura Trabajo Social I en el marco de la Licenciatura en Trabajo Social que se dicta en la Universidad Nacional de Lujan. Y, en esta ocasión, el siguiente trabajo tiene como objetivo compartir la experiencia de las prácticas pre-profesionales en la asignatura en la que desarrollamos nuestra actividad docente, en el particular contexto de aislamiento y virtualidad que nos impuso la pandemia por COVID-19.

El contexto de pandemia y el conjunto de medidas restrictivas resultantes plantearon una ruptura de las prácticas tal y como solían realizarse, lo cual obligó al equipo docente a repensar, modificar y adecuar el conjunto de los contenidos priorizados, así como los modos en los cuales desarrollar el proceso de construcción de conocimientos, de enseñanza y de aprendizajes. A continuación compartiremos ese recorrido, al mismo tiempo que, nos proponemos reflexionar sobre el mismo, a partir de la identificación de fortalezas y debilidades y el recupero de saberes para la continuidad de las prácticas de lxs studentxs en el Trabajo Social.

TS I: ORGANIZACIÓN Y DINÁMICA INTERNA

La asignatura TS I se ubica en el segundo año de la carrera y tiene la particularidad, a partir de la reforma curricular del año 2000, de ser la primera oportunidad que tienen lxs studentxs de desarrollar prácticas de formación profesional en territorio. En dicha asignatura, trabajamos sobre tres ejes: el primero dedicado al aspecto teórico/metodológico, el segundo a lo operativo instrumental y el último a lo ético/político. Además, TS I está conformada por tres espacios: teórico, taller y campo.

En el espacio del taller, lo habitual, es llevar a cabo dinámicas de integración progresiva, a fin de conformar grupos operativos, grupos de trabajo. En estos espacios, a partir de la vivencia, la reflexión y la conceptualización, incorporamos conocimientos teóricos que nos preparan para el trabajo de campo, tanto en lo operativo instrumental como en los insumos necesarios para problematizar los aspectos fenoménicos de la realidad.

En cuanto a las prácticas de formación profesional, las mismas se realizan en el marco de un proceso paulatino de acercamiento y conocimiento de lo que denominamos campo, en la búsqueda de construir, por un lado, una mirada que supere las prenociones y el campo perceptivo autorizado y, por otro, una perspectiva basada en conocimientos científicos.

El “campo” es definido, según los aportes de Guber (2004, p.83), como el referente empírico de la investigación. El campo se construye en función de aquello que se quiere conocer, es una porción de lo real en la que confluyen el mundo natural y a la vez social y en el cual viven en interrelación lxs sujetxs que lo constituyen. Por lo tanto, el campo es una conjunción entre un ámbito físico, actores y actividades. Es un recorte, una decisión del investigador/a que incluye ámbitos y actores y contiene la información que transformamos en material utilizable para la investigación.

Ahora bien, entendemos que lo real se compone no solo de fenómenos observables, sino también de la significación que lxs actorxs le asignan a esa trama de acciones que los incluyen. Por lo cual, se integran en él, prácticas, conductas, sostiene Guber (2004, p.84), tanto hechos del pasado como del presente a los que lxs actorxs se refieren a través de representaciones y nociones.

Uno de los desafíos que se presentan en este proceso de conocimiento es construir, en primer término, una mirada que supere las prenociones propias de nuestros marcos referenciales. Como afirma Bourdieu (1999, p.31), la familiaridad con el objeto es el primer obstáculo epistemológico para el conocimiento de la realidad social. Aquello que traemos aprendido condiciona de tal manera nuestro campo perceptivo que vemos y oímos solo aquello que podemos, lo que constituye el mundo de lo evidente. Superar las prenociones significa un esfuerzo de ruptura de lo que viene dado, para poder construir una perspectiva basada en conocimientos científicos.

Por otra parte, de acuerdo con Margarita Rozas (1998, p.75), entendemos la intervención profesional como una secuencia de tres momentos: inserción, diagnóstico y planificación. Para entender esta secuencia lógica es necesario partir de la construcción del campo

problemático en la intervención. Esta complejidad es expresión de un conjunto de dimensiones de la Cuestión Social que para el Trabajo Social se expresa como la difícil y contradictoria relación sujeto-necesidad, esta relación es el eje que orienta la direccionalidad de la Intervención Profesional. De estos tres momentos, en TSI, privilegiamos el momento de la inserción, que se constituye en el primer acercamiento a la trama social que establecen lxs sujetxs, en su vida cotidiana, en relación con la satisfacción de sus necesidades.

En la asignatura, consideramos de suma importancia el espacio de prácticas en territorio, ya que representa para lxs estudiantxs, el insumo empírico en el proceso de conocimiento de lo social y la fuente de situaciones concretas para problematizar y pensar críticamente la vida cotidiana de lxs sujetxs. Sus necesidades se expresan como demandas -tradicionales o emergentes- en las instituciones. Es allí donde se produce el acercamiento de lxs estudiantes al objeto de conocimiento e intervención, lo cual cobra especial relevancia para la aprehensión de nuestra disciplina, de acuerdo con el carácter fuertemente político e interventivo de la profesión de Trabajo Social.

Históricamente, en la asignatura, las prácticas preprofesionales se desarrollaron en articulación con organizaciones e instituciones del territorio, tanto estatales como de la sociedad civil, que rodean cada una de las cuatro sedes en las que se dicta la carrera. En ellas, dependiendo de la organización que fuera centro de prácticas, avanzábamos con la incorporación de marco teórico temático específico. A partir de lo cual, se planificaban diversas acciones de intervención, entrevistas a referentes comunitarios e institucionales, recorridas barriales, talleres, entre otras.

En cuanto al trabajo en el segundo cuatrimestre, lo habitual, era empezar con un informe de lo acontecido en el campo en ese primer cuatrimestre y continuar avanzando en

elaboración de metodología e instrumentos de relevamiento. Esto se debe a que, como ya se mencionó, la centralidad de nuestro trabajo de campo está ubicado en el proceso de inserción, tanto en el conocimiento de lxs sujetxs como de las organizaciones en las que vamos a intervenir. En este proceso se llevan a cabo talleres, recorridas barriales, entrevistas, entre otras actividades. Luego se procedía a la elaboración de metodología e instrumentos de relevamiento, dependiendo de la demanda institucional.

Una vez realizados los relevamientos, se procedía al análisis de la información, construcción de los datos, la problematización, un Informe de Cierre y una devolución a las instituciones de los resultados de este proceso.

PANDEMIA, ASPO Y VIRTUALIDAD

En el contexto de pandemia, el primer desafío que se nos presentó, fue aceptar que aquella novedad que irrumpió en nuestra cotidianeidad y paralizó nuestras rutinas, manteniéndonos en situación de aislamiento en nuestros hogares, tenía una duración impredecible.

El siguiente desafío fue el de construir una práctica de formación profesional que superara el distanciamiento físico y generara una comunicación fluida y de cercanía a través de los medios tecnológicos. Medios que, tanto actualmente como en ese momento, son parte ineludible de la cotidianeidad de lxs sujetxs y del cotidiano profesional en los diversos ámbitos de intervención.

Tal como planteamos anteriormente, la llegada del COVID-19 y el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio generó un marco inesperado. Un encuadre que, a priori, se presentó hostil para pensar prácticas. Las organizaciones institucionales se encontraban cerradas y las que permanecían abiertas, lo hacían con sobrecarga de tareas, en la necesidad

de cambios en la gestión de su cotidiano para dar respuestas a las urgentes demandas de la población usuaria.

Por ese motivo, vimos cancelada totalmente la posibilidad de presencialidad en el ámbito edilicio que solía agruparlos y agruparnos. Y, por supuesto, no era posible ni respetuoso que desde nuestras necesidades académicas dejáramos de ver la realidad de las organizaciones pidiéndoles más de lo que la pandemia ya les exigía. Nos llevó tiempo y energía repensarnos. Lo cierto es que estábamos cómodos y/o habituados a ciertas prácticas que manejábamos, desde hacía mucho tiempo: metodologías que acompañábamos sin mayores temores y hasta conocíamos los tiempos de presentación de diversos conflictos (grupales, de vínculos con lxs referentxs, etc.) para los cuales ya habíamos ejercitado durante años, distintas respuestas, según los contextos.

No obstante, como lo señala Iamamoto

“... se trata, teniendo como base un distanciamiento crítico del panorama ocupacional, de apropiarse de las posibilidades teórico-prácticas abiertas a la profesión por la propia dinámica de la realidad (...) de reconocer y conquistar nuevas y creativas alternativas de actuación, expresión de las exigencias históricas presentadas a profesionales...” (Iamamoto, 1992, p.191).

¿CÓMO SEGUIMOS?

En un principio, adecuamos los contenidos mínimos y fuimos incorporando recursos para llevar adelante los talleres, de forma virtual. Muchxs de nosotrxs buscamos aprender nuevas herramientas para la educación en la virtualidad, para poder conocer y aprovechar los recursos tecnológicos. Afortunadamente, la misma Universidad se ocupó de brindarnos seminarios y cursos de posgrado sobre el tema, y así fuimos conociendo diversos

programas que complementaron y enriquecieron los espacios, especialmente de taller y campo.

A la suspensión de lo planificado y a la espera de volver a las aulas, se le agregó, primero, el temor al contexto, al contagio, a la enfermedad, a la muerte, propia y de los seres queridos. Y, después, la ansiedad de cómo resolver la situación y seguir con la asignatura, frente a la imposibilidad de continuar con lógicas, cronogramas e instrumentos tradicionales, sin cercanía, sin poder evaluar los procesos como habitualmente lo hacíamos. Se produjo una obturación de la creatividad, que se evidenció en la medida que optamos por recurrir a las formas de enseñanza más tradicionales. Por ejemplo, diseñamos, por cada tema teórico, trabajos prácticos escritos como forma de constatar los aprendizajes. En ese sentido, la primera estrategia que construimos, en aquel momento de incertidumbre, consistió en pedirle a lxs estudiantxs mucho material por escrito, como forma de validar los aprendizajes. Esto provocó una sobrecarga en el equipo docente que además de tener mucho para corregir, lo siguió haciendo de la forma puntillosa a la que estaba habituado. A partir del momento que aceptamos que no había posibilidad de regresar a la presencialidad, al menos por ese año (2020), y que no tendría cada grupo, un tema específico para investigar, seleccionamos la temática de tareas de cuidados como tema común para todxs lxs estudiantxs de todas las sedes de la UNLu.

El concepto de cuidado es un elemento central del bienestar humano y, además, es un tema presente y de desarrollo creciente en la agenda pública, a partir de la lucha de los feminismos (Batthyány, 2020, p.11). En los medios científicos y académicos, desde hace más de cuatro décadas a nivel internacional y dos a nivel de la región Latinoamericana, se produce conocimiento acerca de este tema. Dicha producción intenta visibilizar cómo se configura la organización social de los cuidados en las sociedades occidentales y cómo su distribución profundiza las desigualdades de género existentes, ya que las cargas de

cuidados recaen mayormente sobre el trabajo cotidiano de las mujeres y feminidades, al mismo tiempo que las necesidades de cuidados de la población crecen continuamente.

En este sentido, y como parte del proceso de inserción, iniciamos el acercamiento a la dimensión teórica de las tareas de cuidado, las cuales comprenden a “todas aquellas tareas necesarias para el sostenimiento de la vida cotidiana y de su reproducción intergeneracional” (Aguilar, 2019, 19) e incluye tanto aquellas prácticas que constituyen la acción material y física de cuidar propiamente dicha, así como la preocupación, el afecto y la atención que requiere una persona que necesita cuidados.

Dicho concepto, también, guarda una relación directa con la categoría marxista de Vida Cotidiana, definida esta como el conjunto de las actividades características/propias de la reproducción de los singulares que posibilitan, a su vez, la reproducción social (Heller, 1967, p.19), central en el desarrollo de los contenidos programáticos de la asignatura.

Cabe mencionar que como equipo docente nos encontrábamos en la búsqueda de las mediaciones adecuadas para que la categoría de Vida Cotidiana no quedara como un concepto enunciado y definible, sin arraigo en el tránsito del proceso enseñanza-aprendizaje de lxs studentxs. Con respecto a eso, y retomando los aportes de Aguilar (2019, p.25), el cuidado pone en relación las prácticas cotidianas, entendidas como aquellas tareas diarias y recurrentes relacionadas con la supervivencia, en su dimensión singular, con elementos estructurales como la división sexual del trabajo y el hecho de que las mujeres sean quienes realicen la mayor parte de estas tareas. Igualmente, aporta a problematizar cómo este reparto de tareas impacta en las formas de inserción laboral de esas mujeres o cómo esas formas instituidas de cuidar y cuidarnos reproducen cierta organización social. De ahí que “estudiar las prácticas de cuidado supone indagar los modos concretos de regulación de la vida cotidiana y sus alternativas” (Aguilar, 2019, p.27). Así como también

surgió al interior del equipo docente la preocupación por evidenciar que la perspectiva de género atravesaba de manera transversal nuestro programa y ocupaba cada vez más espacio en su desarrollo.

Para llevar a cabo ese acercamiento a la dimensión teórica de las tareas de cuidado se comenzó con una incorporación paulatina de materiales específicos, a partir de una secuenciación amigable (videos de divulgación, conferencias de especialistas que, inclusive, desarrollaban sus exposiciones teniendo en cuenta el contexto de la pandemia y el aislamiento y textos específicos). Todo ello, con la finalidad de identificar las categorías centrales, construir el instrumento de recolección de datos, el cual se elaboró de manera colectiva, bajo supervisión docente, para luego, definir el perfil de la población a entrevistar.

A partir de que el instrumento de relevamiento estuvo terminado y consensuado, cada estudiantx, en duplas de entrevistadorx/observadorx, realizaron al menos dos entrevistas de forma remota (videollamadas, llamadas telefónicas, el uso de las plataformas meet o zoom). Concretamente, la experiencia consistió en el relevamiento de las tareas de cuidado que llevan adelante familias en situación de pobreza por ingresos, según los valores establecidos por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de la República Argentina (INDEC), que residían en la zona de influencia de las sedes de la universidad (dos en el Área Metropolitana de Buenos Aires -AMBA- y dos en el interior de la provincia de Buenos Aires).

Como unidad informante (respondientes de la encuesta) se seleccionaron mujeres de 18 a 60 años que pertenecían a hogares con las características mencionadas anteriormente y que estuvieran al cuidado de otrx/xs sujetx/xs, las cuales fueron identificadas a través de contactos de lxs estudiantxs. De tal forma, se realizaron un total de 250 encuestas durante el

año 2020, el cual estuvo centralmente marcado por el confinamiento y el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO).

La técnica utilizada, de acuerdo con un diseño cuantitativo, fue un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y abiertas para acceder a información que revele: edad, grupo conviviente, trayectorias educativas, condiciones laborales, ingresos, destinatarios/as del cuidado, horas destinadas al cuidado, utilización de efectores del cuidado, entre otros. Tal como referimos anteriormente, la estrategia de acceso al campo combinó videollamada, en los casos en los que fue posible en relación con la conectividad/internet con la que contaba la informante, con relevamiento telefónico por llamada a línea fija.

Por su parte, la carga de información producto de las entrevistas se organizó en un formulario on line preestablecido. Se seleccionó esta estrategia dado que fue considerada la más apropiada para llevar adelante en el contexto ya descrito. A su vez, dichos formularios permitieron agilizar la sistematización de datos y, por ende, el posterior análisis y problematización de los mismos por parte de lxs estudiantxs. Esa síntesis fue presentada en un informe de cierre del proceso de prácticas emprendido, con la consecuente devolución de resultados de manera accesible, ya no a las instituciones sino a las entrevistadas.

Luego de finalizado el año de cursada, como equipo docente evaluamos el proceso de trabajo atravesado y nos planteamos diversas estrategias para el año siguiente, en el que continuaba el contexto de pandemia. Tanto es así que, durante el 2021, seguimos investigando el tema de cuidados y como actividades previas a la elaboración del instrumento colectivo, se realizaron entrevistas a referentes de distintos efectores del diamante del cuidado, como el Estado y las organizaciones sociales-comunitarias. En el

2021 se realizaron otras 250 encuestas, bajo los mismos criterios teórico-metodológicos que orientaron la realización de las encuestas durante el 2020.

Sobre el aspecto ético, cabe destacar que se informó a las personas encuestadas de que el objetivo de la investigación era conocer algunas características de las familias y su dinámica, teniendo como eje la confidencialidad y el anonimato de los datos. A su vez, se les informó que el relevamiento estaría a cargo de estudiantxs de la carrera de Trabajo Social, al mismo tiempo que contaban con la supervisión del equipo docente de la misma universidad.

En el año 2022, retornamos a la presencialidad y a las instituciones que nos volvieron a recibir para realizar las prácticas de formación pre-profesional. A partir de considerar, por un lado, las reconfiguraciones que tuvieron que llevar a cabo las organizaciones producto de la pandemia, así como también lo interesante que resultaba conocer las características de la organización social de los cuidados en cada territorio, como equipo docente acordamos darle continuidad a la experiencia de prácticas iniciada en la virtualidad. De este modo, se les propuso a lxs estudiantxs acercarse al territorio, a las organizaciones institucionales de referencia y a lxs sujetxs con la mirada puesta, principalmente, en los cuidados y sus lógicas.

Concretamente, las actividades desarrolladas en el marco de dichas prácticas fueron en consonancia con lo pensado y realizado en la virtualidad, con el agregado de la interacción cara a cara y los múltiples fenómenos que se relacionan con la temática de cuidados y complejizan dicho concepto.

REFLEXIONES FINALES

A modo de cierre, queremos destacar que como equipo docente conseguimos superar la parálisis inicial y cumplir el objetivo que como asignatura nos planteamos, que fue que lxs studentxs logren el proceso de inserción como parte de la práctica en contexto. A pesar de considerar, en un primer momento, que no estábamos preparadxs para afrontar una situación de emergencia tal como la pandemia por COVID-19. En ese sentido, uno de los aciertos fue el de plantear como estrategia una temática única, ubicando la centralidad en la UNLu y no en las instituciones, como solía proponerse. Otro acierto, en esa misma línea, fue implicar a las diversas organizaciones y a lxs studentxs en la búsqueda de informantes, de modo de generar un especial compromiso entre ellxs.

Otro aspecto importante fue el hecho de que pudimos adaptar los contenidos de manera flexible, realista y alcanzable. A la vez, aprendimos a revisar las estrategias, adecuar nuestras tácticas a situaciones inesperadas y, de ese modo, garantizar el derecho a la educación.

Como equipo docente también mediamos en la instrumentalización y utilización de entornos conocidos (cuestionario único, google form, drive). Incorporamos valiosos conocimientos en el uso de las TIC y en la diversidad de recursos de apoyo a la enseñanza (vídeos, wikis, foros, glosarios, cuestionarios). Todo ello para desarrollar la creatividad, la innovación, promover el aprendizaje significativo en lxs studentxs, de manera diferente a lo conocido, pero, bastante efectivo a la hora de evaluar los aprendizajes.

Se generaron nuevas herramientas para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, como microvídeos explicativos, el diseño de un cuaderno de campo virtual, técnicas de apertura de los espacios a partir de dinámicas adecuadas a la virtualidad y evaluaciones a través de diversos programas, para hacer más amenos los encuentros.

También se refundaron algunas ideas, como por ejemplo, el hecho de que el encuadre es ordenador del trabajo en equipo e impacta en el descenso de las ansiedades de lxs estudianxs. Esto también contribuyó a la disminución de la resistencia a la tarea y, finalmente, comprobamos que cuando el equipo está en tarea, lxs estudiantxs, también, entran en tarea.

Una vez superados, las ansiedades y miedos básicos, el mayor obstáculo que se presentó, tanto entre lxs estudiantxs como en lxs docentxs, fue la escasez de dispositivos en condiciones de soportar una clase por meet o por zoom y, también, los problemas de conectividad, lugares sin wifi, gran consumo de datos móviles o conexiones inestables. Esto, a su vez, permitió visibilizar las condiciones materiales de existencia de lxs estudiantxs, a partir de evidenciar los escasos recursos tecnológicos con los que cuentan para cursar. De la misma manera que las condiciones de trabajo de lxs docentxs en la virtualidad: jornadas interminables de teletrabajo, sostenidas solo con recursos propios. Así, se evidencia que es necesario garantizar el acceso a los recursos tecnológicos como un derecho universal y no como un privilegio para pocos.

Otra dificultad importante fue encontrar formas de evaluar los procesos de manera adecuada. En la presencialidad, es más fácil promover la participación activa (además de ser el ámbito de lo conocido) y apreciar conductas, actitudes, rupturas, identificar el surgimiento de conflictos grupales, la forma en que los grupos los resuelven o no, los roles, los momentos del grupo. En el entorno virtual, fue más complicado y requirió de un esfuerzo extra y también de una buena capacidad de aceptación de los límites que la virtualidad nos impuso y de resolver la frustración que nos provocaba, en algunas ocasiones, no lograrlo.

Hay una cuestión que operó como obstaculizadora del proceso de aprendizaje de lxs estudiantxs, pero que no está estrictamente relacionada con el inédito contexto que nos planteó la pandemia y son los déficits de la educación previa de lxs estudiantxs y que se manifiestan en problemas con la lectura comprensiva, con la identificación en los textos de ideas principales y secundarias y por ende, en la escritura académica.

También se puede mencionar como dificultad el desconocimiento, por parte de lxs estudiantxs, de programas básicos como Word y Excel, lo que muchas veces nos obligó a explicar desde cómo se hace un índice automático a cómo se incorpora un pie de página o cómo se hace un gráfico, recomendar tutoriales o indicarles cómo se realizan búsquedas bibliográficas, entre otras.

Otro fenómeno que observamos fue que, frente a la posibilidad de permanecer en aislamiento, lxs estudiantxs se inscribieron en más materias que las que hubieran podido cursar en la presencialidad, notándose rápidamente su agotamiento y, por ende, su bajo rendimiento. A veces cursaban con superposición horaria, manteniendo cámaras apagadas y con una escasa participación activa.

Por último, consideramos que esta experiencia fue de gran importancia tanto para docentes como para lxs estudiantxs, ya que tanto unxs como otrxs, desarrollamos una serie de habilidades y capacidades que, a futuro, nos permitirán ampliar horizontes en cuanto a lo profesional, la responsabilidad, la creatividad y la búsqueda de recursos para superar los obstáculos que se nos presenten. También, logramos, como equipo docente, mayor fluctuación en la comunicación entre sedes, compartiendo recursos y herramientas pedagógicas para abordar el escenario de la virtualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR, P. L. (2019). Pensar el cuidado como problema social. En Guerrero, Nelba, Ramacciotti, Karina y Zangaro, Marcela (Ed.) *Los derroteros del cuidado* (pp. 19-30). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

BATTHYÁNY, K. (2020). Miradas latinoamericanas al cuidado. En Batthyany, Karina (Coord.) *Miradas latinoamericanas a los cuidados* (pp. 11-52). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

BOURDIEU, P; CHAMBOREDON, J. C.; PASSERON, J. C. (2002) *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires. Argentina. Siglo XXI Editores.

GUBER, R (2004) *El Salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires. Argentina. Editorial Paidós.

IAMAMOTO, M. (1992) *Servicio Social y división del trabajo. Un análisis crítico de sus fundamentos*. San Pablo. Brasil. Cortez Editora.

HELLER, Á. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.

KOSIK, K. (1967) *Dialéctica de lo concreto*. México. Grijalbo.

PICHÓN RIVIÈRE, E. (1982) *El Proceso Grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Argentina. Ediciones Nueva Visión

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA TS I. (s/d). Universidad Nacional de Luján. Buenos Aires. Argentina.

ROZAS PAGAZA, M (1998) *Una perspectiva teórica metodológica de la Intervención Social*. Bs. As. Argentina. Espacio Editorial.