

Devenir de la escolarización secundaria: un estudio en tiempos de (post) pandemia en la ciudad de Caleta Olivia

Becoming of secondary schooling: a study in times of (post) pandemic in the city of Caleta Olivia

María José BAIN, majobain.17@gmail.com; Mariela CESTARE, mcestare@hotmail.com; Carla VILLAGRAN, carla_villagran@hotmail.com

Unidad Académica Caleta Olivia - Universidad Nacional de la Patagonia Austral
Ruta Nacional N°3 s/n Acceso Norte – Caleta Olivia - Santa Cruz - Argentina

Recibido: 27/04/2023 Aceptado: 22/05/2023

RESUMEN

La escuela trama tiempos, espacios, prácticas pedagógicas, regulaciones de las conductas que se re-inventan y sedimentan en la organización escolar y en las condiciones de escolarización previas, produciendo nuevas materialidades (Villagran, 2020) que son clave para los procesos de enseñanza y de aprendizaje, aún más, luego del shock de la pandemia (Grinberg, Verón y Bussi, 2020).

En los tiempos del post confinamiento, las materialidades de los procesos de enseñanza y de aprendizaje pivotan en la virtualidad y la presencialidad entre viejos y nuevos formatos (Pineau, 2005; Serra, 2020; Southwell, 2009, 2020; Redondo, 2020). Si algo hemos aprendido con la pandemia es que las pantallas no suplen las escuelas, las plataformas no reemplazan los espacios y lo corpóreo de estar con otros, los videos no simulan la explicación docente y la danza que supone ir y venir para que otros comprendan (Villagran, 2021).

En este marco, indagamos sobre algunas características que hacen a la educación en el contexto de pandemia y (post) pandemia en una escuela secundaria de la zona norte de la provincia de Santa Cruz. Desde un diseño de investigación cualitativo, realizamos entrevistas en profundidad a estudiantes y directivos. Presentamos aquí algunos de los resultados más relevantes producto de la tarea analítica.

Palabras clave: Educación secundaria, post-pandemia, virtualidad, investigación cualitativa.

ABSTRACT

The school plots times, spaces, pedagogical practices, behavior regulations that are reinvented and sedimented in the school organization and in the previous schooling conditions, producing new materialities (Villagran, 2020) that are key to the teaching processes and of learning, even more, after the shock of the pandemic (Grinberg, Verón and Bussi, 2020).

In post-confinement times, the materialities of the teaching and learning processes revolve around virtuality and face-to-face between old and new formats (Pineau, 2005; Serra, 2020; Southwell, 2009, 2020; Redondo, 2020). If we have learned anything from the pandemic, it is that screens do not replace schools, platforms do not replace spaces and the corporeality of



being with others, videos do not simulate the teacher's explanation and the dance that comes and goes so that others understand (Villagran, 2021).

In this framework, we inquire about some characteristics that make education in the context of pandemic and post-pandemic in a secondary school in the north of the province of Santa Cruz. From a qualitative research design, we conducted in-depth interviews with students and managers. We present here some of the most relevant results resulting from the analytical task.

Key words: Secondary education, post-pandemic, virtuality, qualitative research

INTRODUCCIÓN

La regulación de las conductas y el gobierno de la población escolar adquirieron nuevas formas en el marco de la pandemia y (post) pandemia. Las prácticas y rutinas fueron soportadas en la nueva normalidad en plataformas para la continuidad del trabajo, la vida económica y cotidiana. Como parte de ese escenario, la teleactividad precarizó aún más las formas del trabajo (Artopoulos, Huarte y Rivoir, 2020). Desde estas coordenadas se continuó la escolaridad sostenida en la plataformización (Hillman, Bergviken Rensfeldt & Ivarsson 2020 en Williamson, Eynon & Potter, 2020; Schenone y Artopoulos, 2020) que surgió a partir del cruce de políticas públicas, intereses de la industria de las tics y las luchas y reclamos de los actores sociales. Estas formas ahondaron desigualdades preexistentes y presentaron nuevas que emergieron con relación a las condiciones de acceso de los estudiantes y sus familias a la tecnología, la posibilidad o no de asistir a las clases online, la cantidad de dispositivos con los que se contaba en el hogar, la necesidad o no de conexiones simultáneas, si los estudiantes contaban con acompañamiento adecuado para la realización de las tareas, el grupo etario, la situación económica por la que atravesaba la familia, las tareas de cuidado, la irrupción de lo doméstico. Se pusieron en marcha formas novedosas de regular las conductas (Foucault, 2006, Grinberg 2008, Cestare 2019), formas mediatizadas por la tecnología que interesa caracterizar a partir de este trabajo.

La información y los análisis que presentamos en este escrito se originan a partir de una investigación realizada en una escuela secundaria de la zona norte de la provincia de Santa Cruz. Desde un diseño de investigación cualitativo, se realizaron observaciones y entrevistas. A partir de este enfoque el propósito fundamental del investigador es “interpretar - describir una cultura para hacerla inteligible ante quienes no pertenecen a ella” (Guber, 2012. pág.19)

El escrito se organiza en cuatro partes. Comenzamos con el apartado conceptual, que aborda las categorías fundamentales en torno a los objetivos propuestos y aportes teóricos recuperados. El apartado siguiente da cuenta de la construcción metodológica y los instrumentos de obtención de información, ampliando sobre el tipo de enfoque cualitativo. El tercer apartado, presenta un trabajo analítico y reflexivo a partir del corpus empírico y finalmente desplegamos las conclusiones parciales a las que arribamos.

1.1. Escuela, pandemia y retorno a la presencialidad

Las instituciones escolares son espacios destinados a la formación de sujetos en todas sus dimensiones. Como plantea Castillo (2003), la escuela debe formar a las y los ciudadanas/os en personas con sentido ético, participativo y creativo frente a la sociedad en la cual desarrollan sus vidas. Es decir, que las escuelas no solo se encargan de proporcionar los conocimientos básicos en función de la alfabetización, sino también la puesta en práctica de

herramientas como la ética, la participación y los valores. Asimismo, y como expone Boggino (2005) en la escuela también se trabaja con el objetivo de prevenir ciertos conflictos, abordando fenómenos y procesos sociales como la “formación en valores” y la construcción de normas de convivencia. También coincidimos con Meirieu (1998) acerca de que los alumnos no van a la escuela para averiguar qué piensa el maestro, sino que asisten para saber quiénes son ellos mismos, qué los ha constituido y qué herencias pueden reclamar. Así, la transmisión cultural involucra conocimientos, instrumentos, experiencias, creencias y, especialmente, modos de pensar el mundo y pensarnos en él.

La escuela se sostiene sobre un andamiaje construido por leyes, normativas, formas de organizar el tiempo y el espacio y las actividades escolares, tal como menciona Grinberg (2009) las categorías de tiempo y espacio son aspectos constitutivos de nuestra vida, ya que gran parte de la administración de ellas suponen una definición y redefinición de los modos de habitar el mundo. Por lo que, dentro de las escuelas, se organiza el horario escolar, la distribución de los cuerpos en el espacio, la secuenciación de las tareas escolares, el reglamento escolar, entre otros. Además, los vínculos adquiridos en las instituciones educativas, actuantes en toda relación social, se realizan en un espacio y tiempo determinados. La autonomía de la relación pedagógica instaaura un lugar específico, distinto de otros lugares donde se realizan las actividades sociales: la escuela. Este espacio es cuidadosamente concebido y organizado. Aparece un tiempo específico, el tiempo escolar, simultáneamente como período de vida y como tiempo del año, que se encuentra estructurado y ordenado en pos de brindar la mejor calidad educativa a los/as estudiantes (Southwell, 2011).

En el período de pandemia, los espacios, tiempos, rutinas y rituales conocidos de la escolaridad adquirieron otras características. De alguna manera, la modalidad virtual en la educación reemplazó el encuentro cara a cara entre compañeros/as y docentes. Como plantea Villagrán (2022), la educación en pandemia se ha convertido en una situación de emergencia y en respuesta a este asunto, se han colocado en primera instancia las tecnologías educativas. Es así, que en este período las nociones de tiempo y espacio, como así también los vínculos entre los actores escolares, indefectiblemente se han reconfigurado.

La modalidad virtual de la enseñanza implicó nuevas formas de utilizar el tiempo y espacio, y la adaptación de la educación en casa requirió, por ende, de nuevas estrategias institucionales y familiares para sostener la escolarización. De esta manera, el vínculo entre los actores escolares se ha sostenido en función de diversas vías y medios tecnológicos (Cestare, 2022).

En este marco, la escuela continuó sosteniendo sus funciones con características diferentes en un contexto en que se ahondó la desigualdad, debido, entre otros factores, al desigual acceso a las tecnologías (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020). En esta línea, Villagrán (2022) plantea que cada escuela tuvo que adaptarse a la situación y plantear diversas estrategias y modalidades de acompañamiento personalizado para aquellos estudiantes con dificultades en el acceso a internet y aparatos tecnológicos. Entre las formas de dar continuidad a la educación, se utilizaron plataformas para el envío de actividades y tareas, medios de comunicación como el mail, WhatsApp, classroom y a su vez clases sincrónicas a través de Meet o Zoom.

El pasaje de la presencialidad a la virtualidad ha sido compulsivo y obligatorio, y eso modificó en gran medida la vida cotidiana de estudiantes y docentes respecto de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las y los estudiantes se han encontrado limitados en la posibilidad de mantenerse activos y participar en las actividades académicas. En este sentido, no todos los alumnos pudieron contar con los mismos recursos tecnológicos, produciendo una

notoria desigualdad dependiendo de la situación económica de cada familia (Formichella y Krüger, 2020). Por su parte las y los docentes se vieron frente a un desafío inédito debiendo trasladar contenidos del contexto analógico al digital, generando nuevas estrategias para la evaluación y la forma de acreditación de competencias específicas y transversales mediante la utilización de la plataforma educativa. Esto ocasionó el despertar de múltiples interrogantes respecto a cómo evaluar, los procedimientos más adecuados para hacerlo, la asunción de nuevas políticas al respecto que inauguraron prácticas contingentes. A su vez, desde el sector económico se ha ocasionado una brecha. En este marco, Alderete y Formichella (2020) afirman que resulta conveniente plantear políticas públicas que promuevan un mayor acceso y utilización de las TIC, ya que de este modo sería posible contribuir a reducir la brecha digital y, por consiguiente, las brechas educativas.

Como bien hemos mencionado, el traslado de la enseñanza al ámbito doméstico ha permitido dar cuenta de la importancia y necesidad de un espacio físico adecuado para el desarrollo de las actividades escolares, como así también la organización de los tiempos y accesos a dispositivos tecnológicos que permitían la continuidad educativa (Dussel, 2021). Sin embargo, el retorno a la presencialidad se fue dando progresivamente. En principio, en febrero del año 2021 el Consejo Federal de Educación (CFE) aprobó, mediante resoluciones, los criterios generales para el regreso a la presencialidad escolar, luego, la provincia elaboró su propio protocolo tomando como referencia estos criterios. A su vez, de acuerdo con la normativa jurisdiccional, cada escuela tuvo que elaborar o aplicar los protocolos con las pautas establecidas, y para efectuar su desarrollo y cumplimiento, tuvieron que resolver algunos aspectos. Por un lado, se propuso la medida que refería a la sanitización personal, limpieza y ventilación diaria de los espacios físicos, como así también la utilización de la toma de temperatura y desinfección de manos con alcohol en gel al momento de ingreso a la escuela. Por otro lado, se estableció el uso de tapabocas de manera constante durante la jornada, como así también la distancia mínima entre los actores escolares (Lerzo, 2022). De esta manera y atendiendo a las medidas de prevención establecidas, los alumnos regresaron en principio, separados en “burbujas”, y de manera progresiva se fue ampliando la cantidad de estudiantes por espacio físico, regresando a la presencialidad plena en septiembre de 2021.

El retorno a las escuelas ha encontrado a algunos sectores favorecidos y fortalecidos con la implementación de plataformas educativas, redes de Wi-Fi para docentes y estudiantes, algunos espacios físicos “nuevos” para el desarrollo de las actividades, mientras que otros sectores requirieron una mayor y compleja organización para recuperar lo que habían perdido (Causa, Di Piero y Santucci, 2022). De esta manera, se ha podido continuar haciendo uso de las tecnologías en algunas escuelas, como recursos y/o estrategias de enseñanza. Recursos digitales, tutoriales y videos complementan las clases y muchas actividades a realizar por los alumnos en forma individual o grupal, las cuales requirieron el uso de programas específicos como Word, PowerPoint, líneas de tiempo, programas para la realización de gráficos o dibujos, para la producción musical, etc. (Dussel, 2020).

1.2. Metodología

El objetivo general de la investigación fue describir las formas de regulación de las conductas atendiendo a las prácticas de los y las estudiantes en escuelas secundarias de la zona norte de la provincia de Santa Cruz en tiempos de (post) pandemia. A partir de una construcción metodológica cualitativa, nos acercamos a los escenarios escolares, las relaciones y las variables que se ponen en juego en la regulación de las conductas de los estudiantes en el contexto post pandémico. Según Goetz y LeCompte, (1988) las variantes del diseño

cualitativo ofrecen a los investigadores del campo de la educación y a otros científicos sociales alternativas para la descripción, interpretación y explicación del universo social así como de los fenómenos educativos que tienen lugar en él. En esta línea, los instrumentos de obtención de información fueron, por un lado, entrevistas en profundidad realizadas a estudiantes y directivos de una escuela secundaria de la zona norte de la provincia de Santa Cruz, y por el otro, la observación participante (Achilli, 2005; Guber, 2005). La selección de la escuela se orientó principalmente por ser de carácter público y por la construcción de vínculos de cercanía con ella.

En el trabajo de campo atendimos constantemente a la solicitud de permiso para el ingreso a la institución, enunciar los motivos e intenciones de la investigación puesta en práctica y a procurar las maneras y palabras con las que se enuncian las preguntas y la reiteración de las preguntas en algunos casos (Bourdieu, 1999). Además, coincidimos con Guber (2001) en que no resulta conveniente dar por finalizada la entrevista de manera abrupta en momentos de gran importancia, donde se ponen en juego emociones, entre otros aspectos que hacen a la simplicidad de esta.

La entrevista en profundidad o etnográfica tal como plantea Garrido (2017), es una conversación informal en la que van surgiendo diversas preguntas de forma espontánea y natural, adaptadas a los sujetos entrevistados y a las condiciones del contexto, por lo que éstos tienen la libertad de expresarse. A partir de aquí se hace posible nuevamente la observación, ya que el investigador también pone la mirada y escucha sobre los gestos, silencios, entre otros elementos que forman parte del contexto de la entrevista. Vasilachis de Gialdino (2006) plantea que la investigación cualitativa pone el foco en la manera en que el mundo es comprendido, producido y experimentado por las personas y su accionar (Mason, 1996). Su manera de interactuar por el solo hecho de ser parte de él y poder analizar, transformar mediante la producción de significados, por los sentidos, las narrativas personales, las prácticas y los relatos. Se propone este tipo de abordaje, ya que los objetivos están ligados a la identificación, caracterización y reflexión de los procesos y transformaciones durante la pandemia y en el retorno a la presencialidad, durante la (post) pandemia. De esta manera, los datos obtenidos nos han permitido en cierta medida acercarnos a la comprensión de la cotidianeidad escolar (Grinberg, 2009) y a las configuraciones y formatos durante la pandemia y el retorno a la presencialidad. En este marco, coincidimos con Glaser y Strauss (1967) en la idea de que para lograr un sentido teórico con tanta diversidad de datos obtenidos en las entrevistas y a partir de las observaciones, el investigador está obligado a desarrollar ideas en un nivel más alto de precisión y de abstracción conceptual y categórica que el propio material cualitativo como objeto de análisis. Es decir, que el investigador debe utilizar conceptos cada vez más abstractos para poder dar cuenta de las diferencias en la información obtenida. A su vez, tomamos como referencia a Calvo (1992) en relación con la idea de que lo analítico, dentro de los objetivos propuestos en el artículo, es apreciable a partir de la forma en que los datos empíricos acompañan y justifican las afirmaciones que los investigadores plantean.

La información obtenida fue sistematizada y analizada siguiendo un proceso de construcción categorial atendiendo a la producción de efectos y recuperando las experiencias de los sujetos de la investigación.

Resultados, análisis y discusión

2.1. La pesada mochila de dar clases durante la pandemia por COVID-19

Educación en pandemia representó y aún sigue significando desafíos y aprendizajes diarios por parte de los docentes como profesionales. Ser y ejercer la docencia en este contexto los ha posicionado desde una perspectiva de formación obligada sobre nuevas tecnologías de la comunicación. Dado que la docencia es en gran parte un oficio con gran artesanía y creatividad, mucho de lo bueno que se generó y de aquello que no lo fue tanto, se fue procesando en el mismo devenir (Mazzeo, Diosques y Langer, 2022). Los directivos y docentes tuvieron que salir a dar respuestas rápidamente, improvisando, creando nuevos modos y estrategias que permitan sostener la transmisión de contenidos (Neiman, 2020; Villagran, 2022). Por lo que, el lineamiento que recibieron los docentes centralizó su trabajo en los conocimientos. El aislamiento no dio tiempo para planificar y pensar en un proyecto, ni analizar las situaciones de cada estudiante y su familia para el acceso socioeconómico y/o formativo a los aparatos tecnológicos. La educación online surgió como una salida de emergencia y continuidad de la escolarización.

La docencia tuvo que adaptarse repentinamente a las condiciones que permitieron la continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en la situación de pandemia. Además, no sólo no se encontraban preparados para afrontar esta problemática, sino que también muchos de ellos no han tenido acceso a las tecnologías que posibilitaron dicho avance. En este sentido el rector de la escuela menciona:

“No hemos encontrado muchas dificultades con respecto al acceso a internet por parte de los docentes, con respecto a los aparatos tecnológicos sí... algunos profes han tenido que solicitar computadoras a familiares o colegas porque disponían del celular que no es lo más cómodo para dar clases virtuales. Nos fuimos salvando entre todos” (Rector, escuela secundaria A, entrevista, diciembre 2022).

Por motivo del no acceso a las TICs, Rodríguez (2021) menciona que es posible percibir que existe una insuficiente formación en el uso de las TICs por parte de los docentes, que permitan facilitar el desempeño de maestros y profesores y promuevan un aprendizaje eficaz en los estudiantes. La incertidumbre ha atravesado a todos en los años de pandemia y en el retorno a la nueva presencialidad. El no acceso a las tecnologías y la falta de formación en la utilización de estas, tal como menciona Neiman (2020) obstaculizó la tarea docente...

En el pasaje de la presencialidad a la virtualidad, la escuela buscó nuevas formas y estrategias que permitieron a docentes y estudiantes continuar con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Si bien la organización de las actividades se fue dando de manera repentina, se puede dar cuenta de que la escuela se ha ido “amoldando”, favoreciendo y priorizando la continuidad escolar por parte de los alumnos, a partir de algunas estrategias como videos explicativos grabados por los mismos docentes a modo de facilitar el aprendizaje y la apropiación de los contenidos prescriptos, durante el período de aislamiento. Es decir que, pese a las dificultades en el acceso a las tecnologías, las clases sincrónicas y la “nueva realidad”, se buscaron formas de seguir trabajando en el proceso. En este sentido el rector de la escuela plantea:

“Durante la pandemia los docentes implementaron la utilización de videos como recurso explicativo para que aquellos estudiantes que no pudieron acceder a las clases sincrónicas resuelvan las actividades y también como soporte y complemento para los que sí asistieron” (Rector, escuela secundaria A, entrevista, diciembre 2022). Sin duda alguna, los/as docentes cargan con el peso del sistema educativo en una mochila pesada que se ha intensificado aún más con el inicio de la pandemia, provocando otras formas de enseñar y dar continuidad al

desarrollo de sus actividades. La tarea se ha vuelto un tanto compleja debido a la noción del tiempo y seguimiento pedagógico de los/as estudiantes. (Mazzeo, Diosques y Langer, 2022). Hablamos de intensificación desde el punto de vista de que la conectividad se volvió mucho más que una forma de comunicación entre los actores escolares, o una herramienta didáctica para la enseñanza. Asumió el rol de ser la mediación necesaria, la plataforma de trabajo, y la forma de control necesaria para el seguimiento de la trayectoria de los estudiantes (Becher, 2020). En relación con esto, el rector de la escuela secundaria relata

“Yo fui docente de historia y formación ética durante la pandemia y la realidad es que no fue nada sencillo lograr transmitir los contenidos y conocimientos y que los alumnos efectivamente aprendieran. No había forma de comprobarlo porque no se podía hacer una evaluación procesual. Los estudiantes hacían entrega de sus trabajos prácticos por mail y/o WhatsApp, dependiendo de la metodología que implementará cada docente como vía de comunicación, y nosotros evaluamos resultados, lamentablemente... era la única posibilidad. Eso y la asistencia a las clases sincrónicas, que fueron otro tema” (Rector, escuela secundaria A, entrevista, diciembre 2022).

Es así que la mochila que cargaron los docentes sobre sus espaldas se volvió aún más pesada, ya que han tenido que adecuar sus tareas y planificaciones en función de los tiempos y posibilidades de los/as alumnos/as, buscando estrategias y recursos diversos, que permitieran dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje, y de alguna forma evaluar los procesos en la medida de lo posible. Es decir que no sólo debieron adaptarse al nuevo formato de enseñar, sino que también se han visto fuertemente afectados por las brechas de desigualdad ocasionadas a partir del aislamiento por

COVID-19. Como menciona Langer (2020) “las brechas de la desigualdad se profundizan porque esas mochilas no cuentan o tienen muy mala conectividad, hay falta de equipamiento, hay soledad para realizar las actividades y para la organización escolar, todo ello tanto en docentes como en estudiantes como algunas de las características centrales de la escolaridad”. Sabemos que la tarea docente implica una multiplicidad de elementos, preparar las planificaciones, completar registros de asistencia, informes pedagógicos, diseñar recursos y estrategias, participar en reuniones de padres, entre otras características que hacen a la función docente, cuestiones que se vieron modificadas durante la pandemia y que tuvieron que ser rediseñadas en el nuevo contexto para dar continuidad a la cotidianeidad escolar.

2.2. En búsqueda de la señal: dificultades y sentires del estudiantado en tiempos de pandemia

El uso de las Tics ha posibilitado que la escuela siga funcionando en un nuevo contexto, no obstante, no ha dejado de ser un desafío ya que no todos podían acceder y/o estaban capacitados/as para utilizar plataformas, zoom, meet, padlet, YouTube, classroom, email. Sin embargo, el estudiantado también realizó esfuerzos para actualizar o adquirir nuevos dominios de estas herramientas. En relación con la virtualidad un estudiante menciona:

“(...) la verdad es que al principio la pasé bastante mal, porque no contaba con computadora ni “wi-fi”, tenía que irme con el celular hasta la biblioteca del pueblo a buscar internet, pero a veces me daba mucho frío. Algunas clases eran muy temprano, duraban mucho tiempo y tomaba nota en la vereda porque estaba todo cerrado. Había mucho miedo” (Estudiante, escuela secundaria A, entrevista 1, diciembre 2022).

El acceso a internet y a un dispositivo tecnológico se constituye en el contexto pandémico como un privilegio. Barrera que propone acceso al conocimiento o lo limita. Los pueblos

patagónicos, en la zona norte de la provincia de Santa Cruz, donde se sitúa este estudio y se relevan estas impresiones, cuentan con señales deficientes. Las temperaturas invernales agregan notas a la imagen que propone el estudiante en el relato. Tal como plantea Ruiz (2020) hay que destacar que en la educación a distancia se puede dar la desigualdad educativa ya existente dado que pone en evidencia brechas de diferentes tipos a las que podemos visualizar en la cotidianidad presencial, es decir brechas de infraestructura, de conectividad, de aparatos tecnológicos y de posibilidades de usos formativos por parte de docentes y estudiantes de los recursos tecnológicos. Sin embargo, el estudiante entrevistado nos permite evidenciar que aún pese a todas las faltas y a las dificultades en el acceso - recursos tecnológicos, red de WiFi en su hogar, factores climáticos - la apuesta por la educación, por el aprendizaje sigue en pie, como una apuesta indeclinable.

En relación con las clases virtuales, otro estudiante menciona...

“Creo que la virtualidad no fue buena, porque no todos podíamos acceder a una computadora o celular y conectarnos a las clases y hacer y entregar los trabajos... no era fácil, acá el internet es muy malo entonces las clases todo el tiempo se cortaban. Por eso, pienso que no pude aprender mucho, porque ha sido más difícil, por más que todos los días me sentaba a leer o a estudiar” (Estudiante, escuela secundaria A, entrevista 4, diciembre 2022).

El relato del estudiante da cuenta de la difícil tarea que resultó conectarse a las clases debido a la señal inestable y las constantes interrupciones. Lo complejo de lograr cumplir con las actividades y entregas de trabajos en tiempo y forma. Aprender, en contexto de pandemia, resultó difícil. Las rutinas de sentarse a leer o estudiar no permitían la construcción de nuevos saberes, nuevos aprendizajes. En algunos casos y como efecto de la escolaridad en casa tuvo lugar en la virtualidad, la práctica de “copiar y pegar” las respuestas a ciertas actividades propuestas, a partir de información encontrada y recortada en internet. Lo que el estudiante plantea en relación con la virtualidad y la metodología empleada en la resolución de tareas propuestas es

“Fue un cambio muy inesperado para mí porque no esperaba que pasara eso y creo que no fue lo mismo que en la presencialidad, ya que todos sacamos respuestas de Google para cumplir con las actividades y no conseguimos aprender mucho. Porque las clases a veces se cortaban y algunos profes grabaron videos para ver más tarde pero otros no, entonces teníamos que ver cómo hacer para entregar los trabajos en la fecha que nos pedían” (Estudiante, escuela secundaria A, entrevista 5, diciembre 2022).

Lo que el estudiante menciona es relevante por distintos motivos. En primer lugar denota la preocupación por no “aprender mucho” y en segundo lugar porque nos permite pensar en las dificultades de diversa índole por las que atravesaron los estudiantes al momento de conectarse a las clases sincrónicas y las consecuencias a la hora de resolver los trabajos, actividades y tareas que los docentes asignaban, ya que en ocasiones no contaban con el soporte teórico, con la explicación y aportes de docentes y del grupo clase. La realización de la tarea en la soledad y en algunos casos con escasos elementos para apropiarse de los contenidos. En un escenario que se modificó repentinamente, el acceso desigual a las tecnologías, aún en un contexto que promovió políticas tendientes a la continuidad de la escolarización, afectó, como mencionamos arriba, la construcción de conocimientos y saberes. Una estudiante reflexiona al respecto:

“En la virtualidad, podría decir que llegamos a hacer más trabajos que en la presencialidad. Pero el problema es que hacíamos muchos trabajos y no todos podíamos conectarnos a todas las clases, ya sea porque el internet no funcionaba o a veces en mi caso por ejemplo compartíamos la computadora con mi hermano y a veces teníamos las clases al mismo tiempo. Cuando pasaba eso tenía que conectarme con el celular o sino ver las clases grabadas de los profes, las explicaciones que nos enviaban por WhatsApp, aunque no todos enviaban ni grababan las clases” (Estudiante, escuela secundaria A, entrevista 6, diciembre 2022).

La escolaridad implicó nuevas formas de organización y estrategias familiares para hacer posible la continuidad de los estudios y responder a las planificaciones propuestas. Los recursos escasos, la imposibilidad en el acceso a la red, conformaron el paisaje cotidiano que facilitaba o no las trayectorias escolares, en donde se presentaban usos, prácticas y formatos novedosos, la estudiante relata:

“Puedo decir que no fue fácil o quizás que no podíamos escuchar todo lo que decían los profes porque no asistíamos o la señal se caía. Lo que sí aprendí mucho más fue el manejo de los programas que se daban para estudiar, como el genially y el canva por ejemplo” (Estudiante, escuela secundaria A, entrevista 6, diciembre 2022).

Entendemos que el papel de las tecnologías durante la pandemia repercutió de diferentes maneras en cada sujeto, con la coincidencia de que no fue tarea fácil asumir y poner en práctica las nuevas formas de la educación virtual de un día para otro. Los estudiantes hacen evidentes diversos sentires que han atravesado a lo largo de la enseñanza online. Las dificultades de acceso signaron la escuela en casa y a ello se sumó la necesidad de nuevas estrategias en la organización familiar para hacer posible la escolaridad.

2.3. “Volver a la escuela fue la mejor noticia”: acerca del retorno a la presencialidad

El retorno a la presencialidad académica ha significado una readaptación por parte de los actores escolares, no sólo en los procesos de enseñanza y aprendizaje sino también en los vínculos con los otros. Con relación al retorno a la presencialidad, un estudiante menciona:

“(…) para mí volver a la escuela fue lo mejor. Porque me reencontré con mis compañeros, profesores, preceptores y además no es lo mismo las clases por la computadora que en la escuela. Prefiero ir a la escuela, aprendo más y por lo menos salgo de mi casa porque es lo único que hago, acá no tenemos otra cosa para hacer” (Estudiante, escuela secundaria A, entrevista 2, diciembre 2022).

La estudiante valora el hecho de ir a la escuela, e incluso le otorga una función superlativa. Durante el confinamiento, las y los estudiantes, más allá de las condiciones propias de la vida en pandemia y lo que conllevó, miedos, incertidumbres, en algunos casos enfermedad, pérdida de familiares, desempleo y empobrecimiento, se vieron frente a la necesidad de adaptarse a nuevos contextos educativos con la centralidad de las tecnologías y clases virtualizadas signadas por la desigualdad en el acceso a los aparatos tecnológicos y recursos. Además, otros factores que hacen a la vida de los jóvenes se vieron afectados: lugar de pertenencia, identidad, vínculo con el otro,

“Prefiero ir a la escuela, por lo menos salgo de mi casa, acá no tenemos otra cosa para hacer.” La escuela como lugar de actividad que lo vincula con otros, con el saber, con el hacer, con los compañeros, con esos otros que significan la vida. En palabra de la estudiante:

“(…) la verdad que para mí fue lo mejor porque era más fácil, más accesible y podía estudiar. Además, la importancia de las clases presenciales y poder estar con mis compañeros no se compara con lo virtual. Aprendes más yendo a la escuela.” (Estudiante, escuela secundaria A, entrevista 1, diciembre 2022).

El encuentro con el saber, con los pares, el espacio escolar que significa la experiencia de los jóvenes se fortalece. La función social de la escuela de encontrarnos en similares coordenadas de tiempos, espacios y afectos, es destacada tanto por estudiantes como por docentes. Es mejor estar en la escuela, aprendemos estando en ella y con alguien que nos enseñe y habilite la producción de formas de leer el mundo. Probablemente el retorno a la presencialidad plena también cristaliza algunos de los efectos que la pandemia y el aislamiento dejaron. Parte de ello son los conflictos en la convivencia, el temor al contagio de diversas enfermedades, las dificultades en la escritura a mano, los inconvenientes para hablar frente a otros en las aulas, entre otros.

CONCLUSIONES

El propósito del presente artículo se centró en dar a conocer algunos resultados de investigación producidos a partir de la información obtenida sobre las formas de regulación de las conductas, atendiendo a las prácticas en escuelas secundarias en tiempos de (post) pandemia.

A lo largo del escrito, abordamos las nociones de transmisión de conocimientos, recursos y estrategias desplegadas por los docentes para enseñar, vínculos y modos de relación entre los actores escolares y cómo estos dispositivos pedagógicos, en términos de Grinberg (2008), se han visto modificados a raíz del confinamiento por COVID-19 en la enseñanza virtual, y luego de ello, en el retorno a la presencialidad.

Las visiones de los estudiantes respecto de la educación virtual, dan cuenta de que existe una valoración con tendencia negativa respecto a las posibilidades de acceso a redes de wi-fi para participar de las clases y/o a dispositivos tecnológicos viéndose limitados en las posibilidades de producir aprendizajes, valorando positivamente el retorno y la presencialidad como condiciones que les permite el encuentro “cara a cara” promoviendo mayores situaciones de aprendizaje y de acceso al saber.

Asimismo, los docentes se vieron interpelados a adecuar sus planificaciones para dar continuidad a la escolarización, poniendo en práctica actividades, estrategias y métodos de evaluación para los que no estaban capacitados y para los cuales no estaban debidamente equipados. Tanto ellos como los alumnos han tenido que adaptarse y aprender a utilizar programas, plataformas y aplicaciones como parte de la mochila escolar.

Independientemente del acceso que los y las estudiantes tengan en relación a los dispositivos tecnológicos, la escuela intentó brindar las condiciones necesarias para poder dar continuidad al uso de las tics en el retorno a la presencialidad, y los/as docentes en algunos casos incorporaron en sus planificaciones la utilización de éstas como estrategias de enseñanza. En el contexto de post pandemia, los medios digitales se incluyeron en los procesos de enseñanza, ocupando lugar en los recursos para el despliegue de actividades.

A partir de los datos obtenidos en las entrevistas, hemos podido visualizar la importancia del encuentro con el espacio escolar y lo que se contiene allí. Por parte de los estudiantes, no sólo existe interés por aprender de manera presencial, sino que son importantes los vínculos, el hecho de que el/la estudiante pueda relacionarse con sus pares y docentes. Como pudimos conocer a través de uno de los relatos, la idea de formar parte de una institución educativa

quizás para muchos sea el único lugar de encuentro con otros, ofrece algo en un contexto en que “no hay otra cosa para hacer”. Y

“ese algo” que ofrece la escuela, y por la cual es anhelada, adquiere vigor frente a la posibilidad de su suspensión y permite la renovación de su promesa formadora. En síntesis, es importante resaltar que para los estudiantes, la escuela es un lugar de encuentro que les permite relacionarse con otros y aprender no sólo contenidos sino también valores y normas de convivencia. Cada escuela porta una identidad única y propia que la diferencia de las demás, y para ello se requiere de mucho trabajo como la organización de los tiempos y espacios y la preparación de las planificaciones y propuestas que se desarrollarán a lo largo del año.

3. RECOMENDACIONES

La intención del informe es que la información obtenida a través del trabajo de investigación, como así también los resultados y el análisis, circulen en el ámbito educativo, de manera de posibilitar una interacción entre diferentes organismos de gestión pública, como un aporte de conocimiento situado en contexto para ampliar y enriquecer conceptos y categorizaciones.

De esta manera, resultaría interesante generar intercambios de conocimientos acerca de las formas de regulación de las conductas de los y las estudiantes en escuelas secundarias, la distribución y organización de tiempo y espacio dentro de las escuelas, también se podría ahondar y profundizar sobre la idea de desigualdad socioeconómica y acceso a los recursos tecnológicos por parte de los alumnos.

4. AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Unidad Académica Caleta Olivia por gestionar el financiamiento de esta investigación. Los resultados de este informe son producto de una beca UNPA de iniciación a la investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- ACHILLI, E. (2005). Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio. Rosario: Laborde.
- ARTOPOULOS, A., HUARTE, J., RIVOIR, A. (2020) Plataformas de simulación y aprendizaje. Propuesta Educativa, 29(53), pp. 25 a 44.
- BECHER, P. A. (2020). Educación en tiempos de pandemia. Condiciones laborales y percepciones sobre el trabajo docente virtual en la ciudad de Bahía Blanca (Argentina). <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/122867>
- BOGGINO, N. (2005) Cómo prevenir la violencia en la escuela. Rosario: Homo Sapiens.
- BOURDIEU, P. (1999). La miseria del mundo (Vol. 1). Ediciones Ákal.
- CALVO, B. (1992). Etnografía de la educación. Nueva antropología, 12 (42), 9-26.
- CASTILLO GARCÍA, J. R. (2003). La formación de ciudadanos: la escuela, un escenario posible. En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Vol. 1, No. 2, julio – diciembre de 2003. ISSN: 1692 – 715X. Manizales, Colombia.
- CESTARE, A. M. (2022). Regulación de las conductas en tiempos de pandemia y pospandemia en escuelas secundarias del norte de la provincia de Santa Cruz. Segundo

- Congreso Internacional de Ciencias Humanas “Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital”. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín.
- CESTARE, M. (2019). Regulación de las conductas de los estudiantes en la sociedad del gerenciamiento. Un estudio en las escuelas secundarias. *Divulgatio. Perfiles académicos De Posgrado*, 4 (10), pp. 36–55. <https://doi.org/10.48160/25913530di10.111>
- DI PIERO, E., CAUSA, M., & SANTUCCI, P. Educación secundaria, desigualdad, pandemia y horizontes pospandemia.
- DUSSEL, I. (2020). “La clase en pantuflas”. En *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*, editado por Inés Dussel, Patricia Ferrante y Darío Pulfer, 337-350. Buenos Aires: Editorial Universitaria.
- DÜSSEL, I. (2021). Escuelas en tiempos alterados Tecnologías, pedagogías y desigualdades. *Nueva sociedad*, (293), 130-141.
- DUSSEL, I., FERRANTE, P., & PULFER, D. (2020). La educación de pasado mañana. Notas sobre la marcha. *Análisis Carolina*, (41), 1. <https://www.fundacioncarolina.es/wpcontent/uploads/2020/06/AC-41.-2020.pdf> https://doi.org/10.33960/AC_41.2020
- FORMICHELLA, M. M., & ALDERETE, M. V. (2020). *El efecto de las TIC en el desempeño educativo. El análisis de la comparación lectora*. Semestre Económico, 23(54), 181199. <https://doi.org/10.22395/seec.v23n54a9>
- FORMICHELLA, M., & KRÜGER, N. (2020). Pandemia y brechas educativas: reflexiones desde la Economía de la Educación. La investigación en ciencias sociales en tiempos de la pandemia por Covid-19. *Equidad educativa: Segmentación escolar en la localidad de Bahía Blanca, SCyT, UNS*.
- FOUCAULT, M. (2006). Seguridad, Territorio y Poblacion. Fondo de Cultura Economica.
- GARRIDO, N. (2017). El método de James Spradley en la investigación cualitativa. *Enfermería: cuidados humanizados*, 6(SPE), 37-42. <https://doi.org/10.22235/ech.v6iEspecial.1449>
- GLASER, B. & STRAUSS, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Press.
- GOETZ, J. P., & LECOMPTE, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* (Vol. 1). Madrid: Morata.
- GRINBERG, S. (2008). Educación y poder en el Siglo XXI. Gubernamentalidad y Pedagogía en las sociedades de gerenciamiento. Miño y Dávila.
- GRINBERG, S. (2009) Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana. Dispositivos pedagógicos entre el gerenciamiento y la abyección EN *Archivos de Ciencias de la Educación | AÑO 3 | N° 3 | pp: 81-98*
- GRINBERG, S., VERON, E., & BUSSI, E. (2020). COVID19 shock y la perplejidad de los derechos humanos. *Diagonal CIEP*. Recuperado de <https://diagonalciep.org/covid19shock-y-la-perplejidad-de-los-derechoshumanos/>
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- GUBER, R. (2005) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós
- GUBER, R. (2012) *La articulación etnográfica*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- LANGER, E. D. (2020). Agotamientos y esperanzas en el hacer docencia en contextos de pobreza urbana y sociedades del rendimiento. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/141274/CONICET_Digital_Nro.1b463c2d-af6c-402d-8dab-384baa631ebb_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

- LERZO, G., VERCELLINO, S., CANTAMUTTO, L., SANCHEZ, D., ANDRADE, R., & BOCCOLI, E. (2022). De vuelta en las aulas. Estudio federal sobre buenas prácticas en las escuelas para asegurar el regreso a la presencialidad (2021).
- MASON, J. (1996). *Qualitative Researching*. Londres, Sage. 6 (1), pp. 9-26.
- MAZZEO, N., DIOSQUES, G., & LANGER, E. (2022). Ser docente y hacer escuela en tiempos de pandemia. *Revista del IICE*, 51. <https://doi.org/10.34096/iice.n51.10672>
- MEIRIEU, P. (1998) *Frankenstein educador*. Barcelona: Ed. Leartes.
- NEIMAN, F. (2020, abril 4). La escuela en tiempos de cuarentena. Página 12, Sociedad. Problemas y desafíos de la educación a distancia. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/257353-la-escuela-entiempos-de-cuarentena>
- PINEAU, P., CARUSO, M. Y DUSSEL, I. (2005). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- REDONDO, P. (2020). Educar a la primera infancia en tiempos de excepción. En Inés Dussel, Patricia Ferrante y Darío Pulfer (Comp.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 137-147). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE. Editorial Universitaria. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-laeducacion.pdf>
- RODRÍGUEZ, V. D. R. P. (2021). Las TIC y la educación en los tiempos de pandemia. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 14(6), 104-117.
- RUIZ, G. R. (2020). Marcas de la pandemia: El derecho a la educación afectado. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/108882/CONICET_Digital_Nro.fad2c5dc-48ef-40e2-b804-c53a7536fc86_A.pdf?sequence=2
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- SCHENONE, M., & ARTOPOULOS, A. (2020) LA PLATAFORMIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Recuperado de <https://www.research>
- SERRA, M. S. (2020). Continuidad pedagógica en pantalla: entre la disputa de lenguajes y las posibilidades creativas. En Dussel et al. (compiladores). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 315-324). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. UNIPE. Editorial Universitaria.
- SOUTHWELL, M. (2009). ¿Particular? ¿Universal?: Escuela media, horizontes y comunidades. *Propuesta Educativa*, 17(30).
- SOUTHWELL, M. (2011). Lo social como interpelación a la pedagogía : mujeres educadoras en disputa con sus épocas. EN: M. Krichesky (Comp.). *Pedagogía social y educación popular : Perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho*. Buenos Aires : UNIPE. Editorial Universitaria. pp. 23-36. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.835/pm.835.pdf>
- SOUTHWELL, M. M. (2020). Oficios terrestres, o del sostenimiento de la escolaridad entre virtualidad y territorio.
- VASILACHIS DE GIALDINO, I. (2006). *Estrategias de Investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- VILLAGRÁN, C. A. (2020). Vida escolar de la reforma de la educación secundaria: polarizaciones, disputas y apuestas. *Praxis educativa*, 24(1), 163-174. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240113>
- VILLAGRAN, C. A. (2021). El estudio de la puesta en acto de las políticas educativas en clave microfísica. *Revista latinoamericana de metodología de las ciencias sociales*, 10(2), e079. <https://doi.org/10.24215/18537863e079>
- VILLAGRÁN, C. A. (2022). Storyboard de la escolaridad en tiempos de pandemia: Efectos y regulaciones en el trabajo pedagógico remoto. *Revista IRICE*, 42.

WILLIAMSON, B., EYNON, R. Y POTTER, J. (2020). Políticas, pedagogías y prácticas ante la pandemia: tecnologías digitales y educación a distancia durante la emergencia del coronavirus. *Aprendizaje, Medios y Tecnología* , 45 (2), 107-114.

