

LAS RADIOS Y LA CONTINUIDAD EDUCATIVA EN EL CONTEXTO DE AISLAMIENTO SOCIAL

Relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina

Convocatoria PISAC-COVID-19

La sociedad argentina en la Postpandemia
Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación
Agencia Nacional de Promoción de la Investigación,
el Desarrollo Tecnológico y la Innovación



Informe de Sistematización ICIEC-UEPC

Línea 4 / Docentes

**Agencia Nacional de Promoción de la Investigación,
el desarrollo tecnológico y la innovación.**

**Convocatoria 2020 PISAC-COVID-19 La
sociedad argentina en la Postpandemia.**

**Proyecto “Las radios y la continuidad
educativa en el contexto de aislamiento social:
relevamiento, diagnóstico y orientaciones
para repensar la comunicación, la educación
y la conectividad en Argentina.”**

Directora: Claudia Villamayor

Informe de Sistematización - ICIEC-UEPC

Línea 4 / Docentes

Coordinación de Línea: Diego Martín Jaimes (UNQ), Susana Morales (UNC)



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

Presentación

El presente informe se encuadra en una línea de indagación específica en torno a los conocimientos, valoraciones, usos y expectativas de las iniciativas educativas emitidas por las radios públicas, comunitarias, populares, alternativas y de pueblos originarios, por parte de docentes de los niveles educativos obligatorios. En particular, el foco se centra en el trabajo que las y los docentes entrevistados desarrollaron durante el año 2020 en lo que –en el marco de este proyecto– se denominan “Experiencias educativas radiofónicas en pandemia”.

El corpus a analizar está conformado por 30 entrevistas de las que participaron 41 docentes (algunas de ellas se realizaron en forma grupal) de 28 localidades en 13 provincias del territorio nacional. Se recuperan en este marco, experiencias en todos los niveles del sistema educativo obligatorio que, en su gran mayoría, fueron desarrolladas en conjunto con radios comunitarias, es decir, propiedad de organizaciones sin fines de lucro.

Tal como se señala en el informe general de la Línea 4, el alcance de las entrevistas permite dar cuenta de una amplia diversidad y heterogeneidad de realidades educativas, socioeconómicas y comunicacionales: parajes rurales y pueblos de montaña se complementaron con zonas de clase media urbana o barrios de sectores populares en las periferias de grandes ciudades, como así también en pueblos y ciudades de mediana escala.

Introducción

La lectura de las entrevistas sobre experiencias radiales en tiempos de pandemia permite la construcción de algunas descripciones sobre las condiciones del trabajo docente relativas a:

- El modo y la intensidad en que el Estado construyó acompañamiento a la tarea de enseñar;
- La organización institucional y los recursos disponibles para enseñar;
- Qué fue posible movilizar en términos político-pedagógicos junto a las y los estudiantes.

Para el primer caso, se incorpora la descripción de situaciones narradas por las y los docentes en relación al tipo de vínculo que el Estado (nacional principalmente,



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

ya que no se hace casi mención a los estados provinciales o locales) estableció mediante la implementación de políticas educativas públicas con las instituciones escolares en tiempos de pandemia. Para el segundo caso, se recuperan aspectos relativos al modo en que las y los docentes resolvieron el cotidiano de la tarea de enseñar en el marco de una situación inédita de trabajo producida por una súbita suspensión de la presencialidad. Finalmente, para el último punto, se presentan aquellos aspectos vinculados a las especificidades propias que adquirió la enseñanza (o los efectos de ella) en un contexto signado por la comunicación radial en pandemia. En todos los casos se trabaja con los aspectos más recurrentes, pero se intenta mostrar también –en aquellas situaciones que lo hay– las condiciones de excepcionalidad a la regla.

Se trata de tres líneas de análisis que remiten a escalas diferenciadas sobre el trabajo docente que se desprenden de un doble denominador común:

- La situación concreta de desigualdad tanto en el acceso y apropiación de las TIC, como en el trabajo escolar que las y los estudiantes realizaron en sus ámbitos domésticos, inequidad que se profundizó entre los sectores sociales menos favorecidos. Esta situación de desventaja fue la principal promotora de iniciativas radiales para garantizar la continuidad pedagógica en el marco del aislamiento social preventivo y obligatorio.
- La tensión entre el sostenimiento de la escolaridad y la necesaria reinención de las prácticas docentes. Debido al contexto de excepcionalidad, las y los docentes se vieron obligados a buscar alternativas didácticas para la enseñanza, al mismo tiempo que produjeron una ampliación del referencial de aplicaciones digitales para la producción de propuestas educativas.

El Rol del Estado Nacional

Las voces de las y los docentes entrevistados manifestaron una limitada vinculación del Estado en términos de acompañamiento a la tarea de enseñar. Ello se manifestó, por un lado, en la no provisión de recursos radiofónicos básicos (como antenas, internet, micrófonos, etc.) que permitieran la generación de condiciones materiales para el sostenimiento de experiencias radiales escolares; y por otro lado, en el escaso ofrecimiento de recursos pedagógicos para la enseñanza mediante la radio. Algunas voces que permiten reflejar estas afirmaciones son las siguientes:

... "la escuela fue la única institución del Estado que quedó en pie durante el aislamiento. Los únicos tarados que veníamos a abrir la escuela, por si las dudas, éramos la directora y los vicedirectores. Los maestros no podían



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

venir, obviamente. Nosotros con el tema del comedor, de los trámites y de toda esta cuestión, veníamos, habríamos la escuela, recibíamos con todo. Al principio no sabíamos cómo mantener la distancia con la gente, por ahí no tomaban conciencia, pero hasta recibimos a la gente para poder alojar la en el único lugar del Estado que estaba presente en ese momento, en la etapa de aislamiento. Éramos nosotros o el Centro de Salud". (Vicedirector de escuela primaria rural, NEA)

"...yo creo que nuestro país es un país donde hay contextos muy diferentes, muy variados. Creo que es muy difícil desarrollar un programa que llegue a todos y a todas. Pero eso sería el rol del Estado, no? (...) Me parece que en el caso de las escuelas rurales las propuestas fueron ineficientes, fueron pocas, quizás. Sobre todo en relación a la conectividad y demás". (Maestra de Música de escuela primaria rural, Patagonia)

"...Todo fue a pulmón y todo con cosas propias. Nadie nos dijo "bueno chicos ya que están con esto, vamos a aportar". María Elena hacía dibujos de los aportes que nos da el Estado para otras cosas, como para poder accionar". (Maestra de escuela primaria rural, NOA)

"...nuestra compañera (señala a la derecha) desde su casa, con su familia, con sus hijos, ella estaba a veces hasta las 3 de la mañana editando todo eso que nosotras habíamos organizado, trabajado, elaborado". (Maestra de escuela primaria, Patagonia)

"...Surgieron un montón de cosas y tuvimos que organizarnos a lo que nos acontecía cada vez. Pero es todo a pulmón de nosotras organizarlo, también a la voluntad de cada una". (Maestra de escuela primaria rural, NOA)

"...trabajando con las familias que estaban en cuarentena y aisladas, grababan con sus hijos para que nosotros a las 11 de la noche, o sea, no teníamos horario para absolutamente nada. Y esto me parece fundamental que lo sepan porque nosotras la verdad, el año pasado la pasamos.. A parte mi compañera (señala a su compañera de enfrente) con los bebés, porque ella tiene un bebé chiquitito, con sus hijos. y es verdad que ella decía:



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

“chicas yo trabajo a la noche” 3 de la mañana nos mandaba el programa”.
(Maestra de escuela primaria, Patagonia)

...“Tendría que haber una política educativa, que quizás no se podía implementar desde el momento cero porque nos agarró de imprevisto, pero que después tuvo tiempo para poder barajar y dar de nuevo y garantizar un montón de cosas que nadie garantizó. (...) nos sometieron a los docentes a un estado descomunal de locura y a los pibes también, porque el Estado no se hizo cargo. Que no era otra cosa que garantizar el derecho de la educación, pero no a expensas de la salud y la locura de los docentes, sino acompañándolos”. (Maestra de escuela primaria, CABA)

Estos relatos dan forma/materialidad a algunos análisis realizados en plena pandemia sobre las condiciones sobre las cuáles se sostenía la escolaridad. Así por ejemplo, en el artículo publicado por la Revista Educar en Córdoba, denominado Recuperar la escuela como espacio y tiempo de igualdad, se señalaba:

El corazón de la escuela pública se sostiene y late al calor del compromiso cotidiano de sus docentes por enseñar y cuidar a sus estudiantes. Sin caer en una posición romántica, ello ha quedado más claro en este contexto, donde las políticas educativas se han visto superadas por la realidad. Las y los docentes son trabajadores culturales (no héroes), comprometidas y comprometidos con el bienestar de las infancias y juventudes; en estos meses de pandemia, destinaron mayor tiempo al trabajo de enseñar, para aprender sobre nuevos entornos digitales, redefinir qué transmitir y, fundamentalmente, fortalecer y recrear lazos con sus estudiantes y familias. Esto implicó reinventar las formas de enseñar, poniendo dispositivos y conectividades al servicio del encuentro con las y los estudiantes, y también, la exposición del cuerpo en clases y audiovisuales que recorren el país. Se construyeron en este proceso alternativas y soluciones desde el interior de las escuelas, que deben comenzar a ser consideradas en la construcción de políticas educativas. (Gutierrez y otros, 2020, p. 8)

En particular, respecto al escaso ofrecimiento de recursos pedagógicos, las y los docentes recuperaron un aspecto de presencia por parte del Estado nacional mediante el ofrecimiento de las producciones elaboradas por el programa Seguimos Educando. No obstante, esa política educativa, materializada en propuestas de trabajo escolar impresas o programas radiales, presentó para quienes participaron



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

de las entrevistas múltiples dificultades. En el caso del material impreso, en la mayoría de las entrevistas se reconoce la llegada tardía de los cuadernillos a las escuelas y, además, con una fuerte impronta capitalina en su contenido, generando desfase temporal (ya que fueron fechados) y descontextualización (por ejemplo, al utilizar en problemas matemáticos referencias al subterráneo cuando en un contexto rural ese medio de transporte no se conoce). En palabras textuales:

...“en el programa tratamos de contextualizar esos contenidos. Porque por ejemplo en la revista hablaban de la velocidad de un avión, de un tren y acá no tenemos nada. Los chicos no conocen. Es otro contexto. El cuadernillo es más para la zona metropolitana, que para las zonas rurales o el interior”.
(Profesor de escuela secundaria rural, NOA)

...“en Buenos Aires estaban en el tres y nosotros estamos recibiendo recién el ejemplar 1. E incluso, esos contenidos, nosotros en nuestra nuestra propuesta, nuestra planificación había contenidos que estaban en Buenos Aires en el cuadernillo 1 que yo los tenía dos meses después y con otro enfoque, entonces si había cosas que se podrían ir recuperando y que eran útiles, pero no hay cuadernos en su totalidad en ningún momento”.
(Directora de escuela secundaria, Centro)

...“Algunos contenidos que traían los cuadernillos del Seguimos Educando no se adaptaban a la realidad de los chicos, entonces yo hice una adaptación de esas actividades, mis compañeras también. O sea ninguna trabajó el cuadernillo completamente, siempre hubo algún tipo de modificación”.
(Maestra de escuela primaria rural, NOA)

...“el contenido de Seguimos Educando lo estuvimos viendo pero, no lo pudimos adaptar para nuestra realidad y para nuestro uso. Generalmente, cuando los contenidos no son producidos de forma contextualizada o situada, uno no les puede dar el uso que necesita darle”. (Vicedirector de escuela primaria rural, NEA)

...“el contexto no es el mismo, al tener familias en comunidad hay padres que no saben leer y no saben explicarles a los chicos. Y algunas actividades propuestas por las cartillas del gobierno son para gente con



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

más educación, más preparada y ahí es donde se dificultaba esto de las cartillas. Además, que el contexto de Buenos Aires no es lo mismo que el contexto de una escuela rural en una ciudad o pueblo pequeño". (Maestra de escuela primaria rural, NOA)

En el caso de los programas radiales, se mencionó lo complejo de utilizarlos, ya que en muchos casos no fue posible desarrollar lo que proponían los materiales por falta de condiciones (por ejemplo, propuestas de escuchar de videos en Youtube, cuando las y los estudiantes no cuentan con internet). En ambos casos, se manifestó un desconocimiento por parte de las producciones realizadas desde el Ministerio de Educación de la Nación de las múltiples modalidades educativas, puesto que lo ofrecido a las escuelas atendía a la modalidad común; se destacó también, en algunos casos, una alta complejidad en el tratamiento de los contenidos.

Esta situación implicó para las y los docentes un trabajo constante de adaptación de los materiales o decantó, en muchos casos, en la decisión de no utilizarlos. Frente a esta descripción cabe la pregunta de cuál es el tipo de acompañamiento que generó el Estado para la tarea de enseñar frente a la manifestación de un esfuerzo individual de las y los docentes para lograrla, ¿se trata acaso de una ausencia enmascarada de colaboración?

En consonancia con la tensión entre la intensidad y los modos de vinculación del Estado con las escuelas, quienes fueron entrevistadas/os señalaron un modo de acercamiento estatal a través de la generación de protocolos y de la toma de decisiones respecto a cómo enseñar. Sin embargo, este mismo aspecto tuvo un velo de distanciamiento en la medida en que las y los docentes consideraron que tales normativas resultaron obstaculizadoras para su trabajo.

... "fue muy difícil como poder sostener la coherencia frente a cuestiones muy lentas desde las políticas educativas ¿no? Osea, teníamos que cerrar la etapa, por ejemplo, habíamos cerrado la etapa y recién nos mandaban el formato de evaluación ¿no? Osea, como que no había una sintonía entre los ritmos que se van, que se imponen desde la dinámica escolar, y las resoluciones de la política provincial, sobre todo ¿no? Pero también nacional, era como todo a destiempo. Entonces, nosotros organizamos reuniones, o también cambios, osea se decía una cosa y después se modificaba". (Profesora de escuela secundaria para adultos, Centro)

... "el Ministerio de la Nación (Trotta, específicamente) nos ha jugado



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

en contra todo el tiempo el año pasado, al decir cosas como "No se va a evaluar". Uno entiende perfectamente que no lo vas a matar a los pibes con un examen, ni mucho menos, pero que no necesitas que salga a decir una cosa así, porque la comprensión que tienen las familias de lo que sucede con lo pedagógico es muy ajena a la que tenemos los docentes. Nosotros, que veníamos trabajando con un vínculo particular, entendíamos que muchas veces la motivación que tienen los chicos para hacer lo que hacen es la nota, más allá de que no estés calificando para escribir. Nos pareció que en muchas ocasiones tirar esas frases sueltas a los medios de comunicación, antes incluso de dictar cualquier resolución legal, parecía que iba a contrapelo". (Directora de escuela secundaria, Patagonia)

Se trata de una percepción de la política educativa como "*lenta*" y "*a contrapelo*" de lo que en las escuelas (fragmentadas, producto del aislamiento) iba pasando y, tal vez, producto del desconocimiento/distanciamiento por parte de la autoridad ministerial de las condiciones cotidianas y específicas del trabajo docente en los niveles obligatorios del sistema educativo argentino.

Además, tal como lo muestra una de las citas tomadas, se destacó particularmente la complejidad que tuvo evaluar bajo las decisiones tomadas por el Estado nacional. Mientras que no calificar significó para el Estado garantizar el derecho a la educación; para las y los docentes quebró un lazo necesario con sus estudiantes en el marco de la continuidad pedagógica, contexto en el que el sostenimiento del vínculo se volvió objetivo prioritario. De este modo, nuevamente se instala un distanciamiento entre los resultados esperados de una decisión ministerial y los efectos (contradictorios) que esa misma decisión tiene para la tarea docente.

Finalmente, se mencionó un particular modo de presencia, producto de los efectos de las políticas públicas del Estado nacional durante los períodos 2003-2015 y 2016-2019. Respecto al primer bloque, las y los docentes recuperaron "*la dicha*" de lo posibilitado por la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual para la generación de experiencias radiales; de contar con el recurso de notebooks propias del Programa Conectar Igualdad o de haber vivido experiencias en CAJ que oficiaron como saberes previos para el desarrollo de propuestas radiales en el marco del aislamiento. En contraposición, se infieren los efectos de la discontinuidad de políticas de Estado en el sector educativo durante el segundo bloque, lo cual explica una parte importante de la profundización de las desigualdades educativas, cuando la continuidad pedagógica dependía solo del acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad: producto de la desinversión educativa, el desmantelamiento de programas sociopedagógicos y de Conectar Igualdad, y



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

la precarización de las capacidades estatales para construir adecuadas condiciones de escolarización con anterioridad al inicio de la pandemia.

A modo de síntesis, la lectura del tipo de vínculo que el Estado estableció con las y los docentes entrevistadas/os refleja la necesidad de más recursos económicos para sostener el derecho a la educación, pero a sabiendas de que ello, por sí mismo, no alcanza para transformar las desigualdades que tenemos en la actualidad. Es posible que el mayor desafío para los próximos años se sitúe en la elaboración de políticas y condiciones orientadas a garantizar acceder y culminar la escuela por un lado, y a promover enseñanzas que posibiliten aprendizajes de calidad, por el otro.

La organización institucional y los recursos disponibles

La suspensión de la presencialidad y la necesidad de efectuar la educación por medios remotos tensionó modos de pensar pedagógicamente los procesos de escolarización. La pandemia agudizó la situación de desigualdad, con escuelas que -por contar con docentes y estudiantes con notebooks o PC en sus hogares y conectividad-, sostuvieron en la no presencialidad propuestas muy diferentes a la de quienes no contaban con ellos y debían apelar al uso de whatsapps, o materiales impresos por autoridades nacionales. Esta desigualdad educativa se profundizó por la decisión de trasladar hacia las escuelas la responsabilidad de seleccionar los contenidos a transmitir, diluyéndose de ese modo la posibilidad de elaborar, en la tragedia de la pandemia, un piso común de saberes a enseñar en la escala del sistema educativo. En este sentido, una primera dimensión que se reconoce es que la radio, como medio de comunicación, permitió a las y los docentes sostener una parte de la tarea de enseñar en el marco del aislamiento social preventivo y obligatorio provocado por la pandemia. Este medio para la transmisión y vinculación, promovido por colectivos docentes y no por propuestas y/o demandas ministeriales, resultó privilegiado para dar respuesta a la continuidad pedagógica frente a grupos de estudiantes que no poseen dispositivos tecnológicos ni conectividad.

...“El gran problema de nuestra comunidad es la poca conectividad entonces la radio online implicaba tener datos y tener buena conectividad y no podía llegar a todos. Entonces se nos ocurrió salir a través de la radio comunitaria”. (Directora de escuela primaria especial, Centro)

...“la mayoría de las personas tiene una radio en la casa y que es cuestión solo de encenderla y buscar la transmisión”. (Directora de escuela secundaria, Patagonia)



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

...“La radio, en general, no le exigía a nadie tener algo que no poseía. Se podía acceder de manera igualitaria”. (Maestra de escuela primaria, CABA)

...“La radio se presenta como una alternativa, cuando veíamos que no había conexión”. (Directora de escuela secundaria, Centro)

... “el año pasado año pasado cuando vino repentinamente la pandemia y la cuarentena, generamos mecanismos para poder continuar desarrollando nuestra tarea docente, pero sobre todo generar el sostener el vínculo con los chicos y las chicas y sus familias ya que el vínculo con los chicos y las chicas era muy complicado por la falta de conectividad de la mayoría”. (Maestro de Música escuela primaria, Patagonia)

Si bien la falta de conectividad se presenta como denominador común, a partir del relato de las y los docentes, se desprende una posible diferenciación entre las propuestas de enseñanza que se plantearon desde las radios:

- Escuelas que habilitaron lo radial por primera vez, a raíz del distanciamiento social, como medio necesario para la continuidad pedagógica.

...“En el año 2020 cuando inició la cuarentena, como estrategia para seguir conectados con las familias decidimos crear un proyecto, ese proyecto se llamó Garabatos en el Aire. Era un programa radial que se emitía una vez en la semana por la 89.1 Radio Campesina”. (Directora de nivel inicial, Cuyo)

...“Cuando empezó la pandemia y la cuarentena fuerte yo me di cuenta que muchos de nuestros estudiantes no tenían conectividad, por más que ellos quisieran estudiar no había forma de que se conecten porque no tenían datos, no tenían internet. Entonces pensé en un programa de radio. La radio es gratuita, llega a todos lados”. (Profesora escuela secundaria, Región Pampeana)

- Escuelas que, contando con experiencias radiales previas, lograron enriquecer la experiencia pedagógica mediante programas radiales.

...“La escuela, en el marco de los programas que tenía en conjunto desde hace varios años, tenía un programa que desde la radio tiene financiamiento



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

desde el exterior y era para la realización de cursos de formación laboral (...) Al no poder realizarse esos cursos (...) nos propusieron reutilizar esos recursos para organizar un programa de becas en alimentación, complementado con un apoyo escolar. Un apoyo escolar que funcionará en la sede de la radio, en donde nuestros estudiantes que son los que tenían más dificultades económicas y además de conectividad pudieran asistir". (Profesora de escuela secundaria para adultos, Centro)

... "Las experiencias eran preexistentes a la pandemia y se aumentaron en la pandemia. (...) La pandemia puso en valor la herramienta radial como herramienta educativa, básicamente porque acorta distancias, porque es fácil de establecer comunicación y por sobre todas las cosas porque es un herramienta de fácil uso y acceso". (Director de radio educativa, Cuyo)

... "Lo que se me ocurrió fue- así como teníamos un día de taller dentro de la escuela- tener un día que sea de taller de radio de zoom, que era los viernes. Entonces, todos los viernes nos encontrábamos y trabajábamos siempre en continuidad con la propuesta áulica y el proyecto que teníamos, acompañado desde la radio y la comunicación". (Maestra de escuela primaria, CABA)

... "la escuela cuenta con un estudio de radio que ayuda a desarrollar una experiencia para los chicos de comunicación, de expresión, de encuentro". (Profesor de Historia y Ciudadanía de escuela secundaria, Capital)

... "tenemos un medio de comunicación, qué podemos hacer para construir un puente con la familia, esto de no poder verse, comunicarse, saber cómo están las familias en el barrio. Por los grupos de whatsapp teníamos algo de información pero construir un puente donde las familias puedan llamar a la radio". (Docente escuela de educación inicial, primaria y secundaria, Capital)

- Escuelas que, sin contar con experiencias previas, habilitaron lo radial para enriquecer la experiencia pedagógica.

... "el año pasado cuando vino repentinamente la pandemia y la cuarentena,



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

generamos mecanismos para poder continuar desarrollando nuestra tarea docente, pero sobre todo generar el sostener el vínculo con los chicos y las chicas y sus familias ya que el vínculo con los chicos y las chicas era muy complicado por la falta de conectividad de la mayoría. (...) la idea es que la radio refleje lo que pasa en la escuela, hacer pública nuestra propuesta de trabajo y no generar un material específico para la radio, sino utilizar el formato de audio para compartir para proyectar la tarea que se realiza en el aula". (Maestro de escuela primaria, Patagonia)

Para el primer caso, las y los docentes optaron por la estrategia de priorización y diseñaron propuestas que garantizaran la transmisión de contenidos mínimos.

En el segundo caso, las y los docentes utilizaron los programas radiales como estrategias de expansión del trabajo con los contenidos de enseñanza. Aquí se trató de escuelas y poblaciones estudiantiles que contaban con mayores recursos materiales, por ejemplo, estudio de radio propio. En estos casos, en que la experiencia de radio estuvo precedida por un trabajo de años anteriores, durante la pandemia se pudo capitalizar eso que ya venían construyendo con otros sentidos, frente a la ausencia y escasez de dispositivos y conectividad.

Finalmente, para el tercer caso, remite a experiencias en las que la condición de aislamiento y distanciamiento se presentó como oportunidad para explotar el recurso radial en vistas a fortalecer las condiciones de enseñanza de ese momento inédito.

Ahora bien, vale la pena aclarar que aún en aquellos casos que contaron con algún "elemento a favor", ya sea la posibilidad de estar conectados con estudiantes o tener un estudio de radio, la experiencia radial y educativa no se desarrolló sin dificultades. Pese a esta inequidad en las posibilidades de utilización de la radio como medio para la enseñanza, en todos los casos la experiencia radial se presentó como un trabajo de tipo artesanal, promovido por la voluntad propia del colectivo de docentes a cargo, y que demandó renovar las tradicionales formas de organización interna, de comunicación didáctica y, en muchos casos, la utilización de recursos personales.

...“fuimos improvisando sobre la marcha en función de las necesidades que íbamos notando de nosotras mismas que veíamos que debíamos transmitir determinados conceptos o información porque mirábamos el contexto, escuchábamos a los niños y las familias. De ahí van surgiendo las propuestas para cada micro radial. Armandando artesanalmente de una semana para la otra en función de lo que se había conversado". (Maestra de escuela primaria, Patagonia)



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

Respecto a ese último punto, no se mencionó en particular con qué recursos contaban ya algunos espacios de radios comunitarias, pero sí se menciona el uso de aplicaciones que permiten o contribuyen al desarrollo de la experiencia (como meet, whatsapp, zoom, facebook, etc.). En ocasiones, es la radio comunitaria misma la que ofrece los recursos: el espacio y el equipamiento.

En otro orden, se releva que el posible modo en que se desarrolló finalmente la tarea de enseñar decantó en el grado de apropiación que pudieron generar o no quienes se involucraron en un proyecto de tipo radial. Es decir, el nivel de involucramiento con la experiencia de radio varió según cómo se pudo operativizar, puesto que la participación de las y los docentes ofreció en ocasiones resistencias o disminuyó cuando implicaba una sobreexigencia individual, ya que no se ofrecían tiempos y espacios específicos para la producción radiofónica.

...“empezamos con muchas ganas, supuestamente la mayoría de mis compañeros querían trabajar y luego, bueno, es como que es pesado en el tiempo llevarlo a cabo (...) quedamos muy poquitos porque es difícil abordar una experiencia radial con todas las exigencias que teníamos en ese momento”. (Profesora de Lengua y Literatura de escuela secundaria para adultos, Centro)

...“Nos lleva muchas horas extras este trabajo. Yo en este momento por ejemplo no tendría que estar porque mi cargo es a la tarde. En esta modalidad tienen que usar la sala de a uno y eso nos lleva mucho tiempo. En lo personal, a las 3 nos pasa lo mismo, no tenemos celulares como para hacer este trabajo, el almacenamiento es un problema”. (Maestra de escuela primaria, Patagonia)

...“Me llevaba mucho tiempo editar todo, en ese sentido yo también iba diciendo hasta acá llegamos. No me manden más audios. Tal vez si hubiese participado más gente en esa elaboración se hubiera sumado más gente”. (Profesor de escuela secundaria, Centro)

La sobreexigencia deviene de múltiples factores que aparecen con más o menos repercusión en unos casos que otros, algunos de ellos son: la falta de recursos apropiados, el contexto de incertidumbre y de cambios constantes, una mayor apertura al rol asistencialista de la escuela, la dificultad para coordinar el trabajo en equipo a la distancia, la inexperiencia de trabajo con el medio de la radio.



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

Con frecuencia, quienes sostuvieron estos espacios lo hacían también desde una posición de militancia que involucró otras motivaciones además de la transmisión de contenidos escolares, como por ejemplo:

...“hemos trabajado mucho desde la perspectiva de género. Las organizaciones feministas participaron de nuestro programa en varias ocasiones, por demanda propia de las organizaciones o por llamado nuestro. Hemos abordado no sólo a nivel curricular la cuestión de género por la ESI, sino también que el programa tiene esa impronta de género. Incluso, en la radio siempre hablo en inclusivo, que no lo hago todo el tiempo, pero allí me esfuerzo más. Eso ha tenido impacto en Viedma, porque es una localidad bastante cerrada con respecto a la perspectiva de género debo decirlo. Dentro de la radio, se da como un pulmón y un aire fresco con respecto al lenguaje inclusivo, pero no sucede lo mismo en el sistema educativo. Yo, al venir de una comunidad muy abierta y muy militante en perspectiva de género como la Comarca Andina, donde todo el mundo iba a la escuela con el pañuelo verde, me di cuenta que acá no era común. Acá hablás en lenguaje inclusivo y te miran muy raro. Ahora ya no, porque se acostumbraron. Pero hay que instalar algo ahí, porque es muy importante. En este sentido, pienso que hay que tenerlo presente permanentemente. Todo el tiempo recordándolo. Este programa, tanto como su proyecto educativo institucional, están pensados bajo perspectiva de género y se instala desde ese lugar”. (Directora de escuela secundaria, Patagonia)

...“La pandemia fue un sacudón, qué hacer sin poder ir a la escuela; estamos mucho en la escuela porque más allá de ser nuestro trabajo es un proyecto pedagógico político, militamos en la escuela. La pandemia nos impedía estar. (...) Por qué no hacer un programa de radio incluyendo las voces de los estudiantes, los proyectos que se estaban trabajando virtualmente en los distintos años o niveles. Y también pensar en esto que nos estaba pasando, con las familias, con la comunidad, con el barrio; invitamos gente muy reconocida que ha dado sus entrevistas”. (Docente escuela de educación inicial, primaria y secundaria, Capital)

En sintonía con la lógica de la sobreexigencia laboral, se mencionó en las entrevistas que los proyectos radiales iniciados en el marco de la pandemia se discontinúan con la vuelta a la presencialidad, en tanto implica para las y los docentes otra lógica de trabajo. Aquí cabe la pregunta de cómo perfeccionar



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

entonces eso que se hizo o se aprendió **“a los ponchazos”** si no se sostiene en el tiempo, ya que en muchos casos la experiencia radial queda solo en el marco de la excepcionalidad. Si en la pandemia no hubo condiciones laborales que evitaran a las y los docentes **“cargarse en el hombro”** estas propuestas, con el retorno a la presencialidad, tampoco parecen estar existiendo condiciones que den posibilidad de sostener la continuidad de los proyectos de radios escolares. Frente a ello, cabe interrogarse qué sería deseable y posible sostener y cómo se articularía con las dinámicas y lógicas de la presencialidad, tanto para quienes enseñan como para quienes aprenden.

...“En la actualidad es que a pesar que estamos en la presencialidad, no tenemos un lugar concreto para trabajar. Para que nuestra compañera no sufra tanto, que no tenga tanto trabajo en editar para que no salgan los ruidos. Buscamos un lugar, que nosotras mismas adecuamos muy artesanalmente. Nos hicimos las que sabíamos de sonido. Llenamos las paredes de maples de cartón un feriado a la mañana, pero no nos está funcionando”. (Maestra de escuela primaria, Patagonia)

...“En cierto punto se fortaleció el vínculo, pero, eso hay que seguir alimentándolo y nutriéndolo, con propuestas, porque si no hay propuestas, se cae. Hay que seguir dándole vigor con propuestas de trabajo concretas”. (Profesor de Historia de escuela secundaria para adultos, Centro)

Por último, resulta relevante destacar que el contexto inédito provocado por la pandemia implicó para las y los docentes el necesario proceso de aprendizaje de múltiples herramientas digitales, junto con la búsqueda y utilización de producciones, materiales, etc. que colaboraran con la tarea de enseñar. Se trata del aprendizaje que, de forma autónoma y entre colegas, fueron realizando las y los docentes para establecer videollamadas (por zoom, meet o jitsi, por ejemplo), para editar audios y piezas radiales (cortar y unir audios, por ejemplo), o para crear piezas gráficas que acompañen la propuesta radial en los casos en que se publicaba en redes sociales.

...“necesitás otro tipo de acompañamiento. O capaz que nosotros como docentes, no estamos capacitados tampoco para enseñarle a los alumnos a trabajar de manera asincrónica. (...) tenemos que darles algunas herramientas que tampoco nosotros poseíamos. Y que en la pandemia tuvimos que empezar a capacitarnos. Porque en realidad nunca pensamos que íbamos a tener que dar la escuela fuera de la escuela”. (Profesora de Lengua y Literatura de escuela secundaria para adultos, Centro)



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

...*“empezamos a estudiar, empezamos a ver la necesidad primero de buscar asesoramiento”*. (Vicedirector de escuela primaria rural, NEA)

Sin embargo, también se mencionó que frente a la excesiva oferta de recursos y materiales para la enseñanza, en ocasiones no se utilizaron, puesto que resultó más sencillo el trabajo con lo conocido que iniciar una tarea de exploración, análisis, adaptación o selección de materiales en un marco de trabajo donde los tiempos apremiaban.

Producto del desarrollo hasta aquí realizado, tal vez sea necesario focalizar la mirada sobre lo que se ha podido enseñar en las condiciones disponibles para las y los docentes, así como los modos en que aprenden las y los estudiantes, para avanzar, por un lado, en el desarrollo de dispositivos que acompañen el trabajo pedagógico, y por otro, en la articulación de los actuales modelos pedagógicos con las características del puesto de trabajo docente, reconociendo las múltiples demandas que se les realizan: enseñar, sostener proyectos escolares, fortalecer las relaciones con las familias y la comunidad, así como acompañar las trayectorias de escolarización de las y los estudiantes. Como se advierte en el artículo *La salida a la desigualdad producida por la pandemia requiere de más y mejor pedagogía*, publicado en la 39ª edición de la Revista Educar en Córdoba, *“para superar la desigualdad educativa y avanzar hacia una escuela más justa, se precisa otorgar centralidad a la enseñanza, superando la vieja antinomia entre enseñar y trabajar, porque son dos caras de la misma moneda”* (Gutierrez, 2021, p. 11).

Lo posible en términos políticos pedagógicos

Las experiencias radiales para la continuidad pedagógica produjeron condiciones para atenuar los abismos de la desigualdad, en la medida en que se trató de un medio gratuito y accesible para todas y todos. Si bien tal acceso no garantizó la total escucha, ni la transmisión del mínimo curricular, ni la construcción de aprendizajes mínimos y comunes, el mayor aporte fue elaborar un modo de continuidad más abierto y con mejores posibilidades para que con algo de lo educativo se conectaran las y los estudiantes.

Junto a ello, lo radial habilitó nuevas dimensiones para generar inclusión: por ejemplo, mediante el desarrollo de otro tipo de habilidades (la escucha o la oralidad) diferentes a la escritura, práctica escolar hegemónica e imperante en otros medios de comunicación como la televisión o celulares. Las actividades específicas en torno de la lengua oral tenían, por lo general –y siguen teniendo en muchas aulas–, un carácter subsidiario de la escritura, marginal y esporádico. Esta situación muchas veces se produce como efecto de la representación de que las y los estudiantes al ingresar al sistema escolar *“ya saben hablar”*. No obstante, Rodríguez sostiene que *“hablar no es*



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

pronunciar palabras sino recrearlas en la construcción de textos que se organizan en relación con las distintas intencionalidades de los hablantes, las diferentes expectativas de los receptores, las variadas exigencias de las situaciones de comunicación” (1995, p. 4). En este sentido, el reconocimiento positivo de un mayor desarrollo de prácticas orales a través de las experiencias radiales instala la (vieja) pregunta por el rol que debe cumplir el sistema educativo en relación con el desarrollo de la lengua oral. Constatar que existen grandes diferencias entre quienes provienen de distintos entornos socioculturales en lo que atañe a oralidad, contribuye a atender al hecho de que *“las diferencias entre sus repertorios comunicativos se manifiestan en la interacción lingüística que tiene lugar en la escuela, influyendo en la socialización de los alumnos y en los logros que éstos habrán de alcanzar en los aprendizajes escolares.* (Rodríguez, 1995, p. 2).

En otro orden, en relación a una dimensión didáctica del trabajo con el contenido, se destacan dos modalidades elegidas por las y los docentes: la radio para dar la clase o la radio para crear programas de contenido educativo. En cualquiera de los casos se reconoce un doble criterio de selección y recorte de contenidos que fue puesto en juego: lo mínimo y lo local. Respecto a los contenidos mínimos, lo prioritario se seleccionó según marcos curriculares como los NAPS; mientras que lo local operó como criterio de expansión de esos contenidos mínimos de acuerdo a las particularidades del contexto en que se ubicaba la experiencia (región, comunidad, aniversarios, etc.).

Otra dimensión didáctica relevante refiere al análisis sobre qué modos eran posibles y deseables para sostener la continuidad pedagógica, por ejemplo ante el reconocimiento de los límites que una aplicación como whatsapp plantea, en tanto no es un aula virtual, sino un medio de comunicación. Se trata de un conjunto de análisis incipientes realizados por parte de las y los docentes, sobre las implicancias pedagógicas y didácticas de la tarea de enseñar, fruto de lo inédito de la situación que atravesaron.

Además, lo radial produjo—según quienes fueron entrevistados— la ruptura de la lógica disciplinar, promoviendo instancias de trabajo transversal con los contenidos. Así como también habilitó la posibilidad de abordajes de contenidos mediados por las particularidades del contexto en que se ancla o alcanza la radio.

En términos generales, el conjunto de entrevistas da cuenta de una percepción de logros a través de las experiencias radiales. Aún considerándose una tarea que demanda un esfuerzo particular (de organización, de capacitación, de producción...) las y los docentes mencionan la posibilidad del registro de huellas de aprendizaje en las y los estudiantes.



...“yo he escuchado reproducciones de los jóvenes sobre algunas temáticas y la verdad que muy bien como te digo. Hay una elaboración

Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

textual con un formato y, bueno, ahí está la grabación pero allí. No ha podido ser, como te digo, presencial en la radio con los equipos pero, a pesar de las limitaciones tecnológicas, el trabajo se hizo, entonces yo pienso es un gran logro". (Directora de escuela secundaria para adultos, Centro)

... "El saldo es positivo, porque hay estudiantes que no se estaban conectando y lograron hacerlo a través de la experiencia de la radio". (Profesor de Historia de escuela secundaria para adultos, Centro)

... "pensamos que nadie iba a hacer huerta y después cuando empezaron a mandar fotos (...) de distintas cosas que hicieron, ya estábamos contentos todos". (Profesora de Lengua y Literatura de escuela secundaria para adultos, Centro)

... "un gran logro es poder brindarles a los chicos la posibilidad de que ellos se sientan protagonistas de sus aprendizajes, ejerciten la oralidad, que crean en ellos mismos, de que pueden expresarse, de que hay gente que los quiere escuchar, que tienen la posibilidad de la palabra, porque eso ha generado otra confianza". (Directora de escuela secundaria, Centro)

En este sentido, también la radio se presentó como posibilidad de ofrecer a las y los estudiantes instancias educativas no convencionales, por ejemplo:

mediante la generación de espacios de diálogo sobre temas o cuestiones que pertenecen a lo escolar, pero en la escuela toman otro tono (por ejemplo, sobre las diferentes exigencias sobre el uso de uniforme entre varones y mujeres);

- a través de recursos que la escuela no tiene y que complementa a la formación (como pasantías o capacitación radiofónica);
- promoviendo el desarrollo del autoestima y la mejora en la autopercepción, mediante el aliento a la participación y el convencimiento de que "cada uno tiene algo para ofrecer" por parte de las y los docentes.
- brindando tratamiento de contenidos escolares no solo a quien está específicamente destinado, sino también a estudiantes de otras instituciones o niveles, que puedan serle de utilidad.
- ofreciendo un sostenimiento vincular en un tiempo común convulsionado,



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

mediante el trabajo más amplio con las familias o a través del tratamiento de emociones compartidas como el miedo, la promoción de noticias alegres o de cuidado en el marco de una situación mundial tan compleja.

Posiblemente fue esta condición de posibilidad la que colaboró en sostener el cursado de muchas/os estudiantes, aspecto destacado por las y los docentes entrevistados.

Conclusión

En un escenario de retorno a la presencialidad, la experiencia pedagógica construida en pandemia abre un debate pedagógico profundo sobre la manera en que puede sostenerse la escuela como espacio y tiempo igualitario, en tanto transforma las infancias y juventudes —con independencia de su condición económica, geográfica o cultural—, en estudiantes, apartándolos de las lógicas familiares y del mercado (Larrosa, 2019). La radio escolar en tanto propició un tiempo de atención al mundo, a sus objetos y disciplinas de saber, habilitó algo del orden de la escolaridad en la medida que las y los estudiantes, con independencia de su posición socio-cultural tendieron a focalizarse en algo del orden de lo transmitido. Durante los meses de ASPO y DISPO, pudimos ver que la escuela —en este caso a través de experiencias radiales— transmite mucho más y se vuelve, paradójicamente, mucho más “efectiva” cuando hace lugar a la pausa, cuando sostiene modos cálidos y amorosos de relación con el saber, tomando distancia de lógicas tecnicistas, obsesionadas por evaluar y controlar, así como de perspectivas que, haciendo foco en lo emocional, se desentienden del trabajo con los conocimientos.

Producto del trabajo en estos años en pandemia quedan más claros los límites de asociar continuidad pedagógica con presencialidad. Ante la ausencia de los cuerpos, la continuidad pedagógica a través de las radios interpeló las formas conocidas de sostenimiento de sujetos y saberes en la relación educativa. Las múltiples modalidades de vinculación entre la escuela y sus estudiantes a través de la experiencia radial y de otros medios de comunicación como WhatsApp, grupos de Facebook, aulas virtuales, plataformas interactivas como Zoom, Meet, etc., permiten advertir que la continuidad pedagógica no se reduce a la cuestión de la presencialidad, sino que se refiere principalmente al sostenimiento, en el tiempo y de forma regular, del trabajo con saberes escolares.

Las experiencias radiales dieron cuenta también del gesto ético político y pedagógico de docentes y escuelas preocupadas/os por sostener la escolaridad durante la pandemia.

Este fue un tiempo donde a la par de las desigualdades y complejidades que supuso enseñar en contexto de pandemia, en muchos casos también se pudieron dar otro tipo de conversaciones con las y los estudiantes, donde tomaron mayor

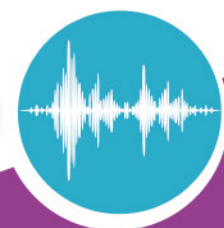


Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

espacio sus puntos de vista sobre el mundo, la escuela y los procesos de estudio que debían sostener; así como también se mantuvo (en aquellos casos en que ya se venía trabajando con radios escolares) o se habilitó un diálogo más amplio con las diferentes comunidades, en un esfuerzo por acompañar la situación que como sociedad estábamos atravesando. En este sentido, se vuelve relevante la pregunta ¿de qué manera las políticas educativas pueden recuperar y capitalizar el trabajo docente realizado en la pandemia?, se trata de plantear la tensión entre aquello que fue posible producir y sostener en el marco de la excepcionalidad y lo que podría aprovecharse para seguir enriqueciendo la experiencia pedagógica; por ejemplo mediante acciones desde las políticas educativas que permitan identificar las innovaciones tecnológicas u organizacionales que fueron incorporadas a la vida institucional.

A su vez, el análisis de las entrevistas aquí realizado permite apreciar que frente al abismo de desigualdad educativa se requiere, junto a una mayor inversión estatal y la mejora sustantiva de salarios, de más y mejor pedagogía, asumiendo que el sostenimiento de la intensificación y precarización laboral en la docencia, produce mayor fragmentación en la construcción de respuestas a los problemas escolares y debilitamiento de las oportunidades de aprender para las y los estudiantes. En este sentido, se recupera del informe La desigualdad educativa también la refleja PISA, realizado desde el ICIEC-UEPC la necesidad de políticas públicas que atiendan las siguientes cuestiones:

- Recuperar los niveles de inversión educativa establecidos por la Ley Financiamiento Educativo.
- Desarrollar programas de formación docente situados, gratuitos y en servicio, con foco en los procesos de enseñanza cotidianos, en las diferentes áreas de conocimiento.
- Distribuir recursos didácticos para enseñar; juegos, libros de texto, notebooks, entre otros, son cuestiones centrales para ampliar las oportunidades de aprendizaje.
- Elaborar políticas culturales que, al modo de los parques educativos, contribuyan con el sentido que la escuela transmite en torno a la relevancia de los saberes, proponiendo experiencias alternativas y simultáneas de formación y recreación para los/as jóvenes.
- Construir políticas sociales con foco en el cuidado de las infancias y juventudes que, tomando como referencia a la escuela, no la descentren de su función de enseñar.
- Fortalecer las políticas de enseñanza, entendiendo que es con ellas y no con



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

la evaluación que los desempeños mejorarán.

- Mejorar las condiciones laborales y salariales de las/os docentes, porque de ese modo se generarán mejores condiciones para enseñar. (Gutierrez, Rotondi, Pérez Rojas, González Olguín, Castro González y Assusa, 2019, p. 6)

Junto a ello, se instala como deuda pendiente una mayor articulación del Estado en sus niveles nacional, provincial y municipal para dar respuestas situadas a las problemáticas cotidianas en la tarea de enseñar, en tanto la descoordinación política afecta de manera desproporcionada a los grupos más vulnerables, profundizando aún más las inequidades e injusticias existentes.

Referencias bibliográficas

Gutierrez, G. (2021) La salida a la desigualdad producida por la pandemia requiere de más y mejor pedagogía. En Revista Educar en Córdoba. Año XX, N° 39. Córdoba, Argentina.

Gutierrez, G.; Clavero, R.; Rojas, M.; Zamanillo, A.; Corigliano, L. (2020) Recuperar la escuela como espacio y tiempo de igualdad. En Revista Educar en Córdoba. Año XIX, N° 37. Córdoba, Argentina.

Gutierrez, G.; Rotondi, E.; Pérez Rojas, M.; González Olguín, E.; Castro González, E. y Assusa, G. (2019) La desigualdad educativa también la refleja PISA. Aportes para el análisis crítico de los desempeños escolares en Argentina y Córdoba. ICIEC-UEPC. Córdoba, Argentina.

Larrosa, J. (2019). Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio de Profesor. Noveduc/perfiles.

Simons, M. y Masschelein, J. (2014). Defensa de la Escuela. Una Cuestión Pública. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Rodríguez, M. E. (1995). Hablar en la escuela: ¿para qué?... ¿cómo? Lectura y vida, 16 (3), 2-11.



Informe Sistematización Línea 4 - Docentes

Equipo de Investigación Línea 4

Coordinación: Diego Martín Jaimes, Susana Morales
Equipo: Rodrigo Campos Alvo, Sebastián Novomisky

Entrevistadores/as: María Fernanda Sánchez, María Cristina Cabral, Lucía Ceresole, Gastón Klocker, Santiago Oliva, Yamila Suárez, Santiago Marelli, Gladys Manccini, Patricia Villada, Paula Pozar, Efrain Arlati Sala, Ernestina Giovannini Soulé, Ezequiel Nardelli, Susana Morales, Diego Jaimes, Sandra Poliszuk.

Nodos participantes: Universidad de Córdoba, Universidad de Tucumán, Universidad de Villa María, Universidad de Comahue, Universidad de Río Negro, Universidad del Nordeste, Universidad de La Plata, Defensoría del Público, Foro Argentino de Radios Comunitarias, FARCO, ARUNA, UEPC.





AGENCIA

NACIONAL DE PROMOCIÓN
CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA



FACULTAD DE PERIODISMO
Y COMUNICACION SOCIAL
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA



Universidad
Nacional
de Quilmes



Universidad
Nacional
de Córdoba



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE TUCUMÁN



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DEL NORDESTE



Universidad Nacional de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur



Universidad
Nacional
Villa María



Foro Argentino de Radios Comunitarias



Asociación de
Radiodifusoras Universitarias
Nacionales Argentinas



Defensoría
del Público



Unión de
Educadores
de la Provincia
de Córdoba

