



Comunicación y educación: desafíos, urgencias y sentidos compartidos en pandemia. Una mirada sobre las configuraciones culturales en escuelas bonaerenses

Analia Errobidart; Mariángeles Glok Galli

Question/Cuestión, Nro.73, Vol.3, Diciembre 2022

ISSN: 1669-6581

URL de la Revista: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/>

ICom -FPyCS -UNLP

DOI: <https://doi.org/10.24215/16696581e751>

Comunicación y educación: desafíos, urgencias y sentidos compartidos en pandemia.

Una mirada sobre las configuraciones culturales en escuelas bonaerenses

Communication and education: challenges, urgencies and shared meanings in a pandemic.

A gaze at the cultural configurations in Buenos Aires schools

Analia Errobidart

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Argentina

analiaerrobidart@gmail.com

Mariángeles Glok Galli

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Argentina

mariangelesglokgalli@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3241-6479>

Resumen

Este artículo, que es un informe de investigación, expone datos que se construyeron en el campo –cinco escuelas secundarias bonaerenses- durante el período de Pandemia por COVID-19 en el marco del proyecto “Configuraciones culturales, escuelas secundarias y aprendizajes significativos” acreditado en la SPU y del que participaron las autoras.

En el proyecto de investigación citado, los conceptos comunicación, educación y configuraciones culturales, conforman el marco explicativo del problema a indagar y también resultaron centrales en el análisis de las relaciones sociales y pedagógicas que se relevaron.

En el campo de la investigación, la comunicación se releva como un organizador de las instituciones educativas en Pandemia, considerando una doble perspectiva: como comunicación social y como comunicación pedagógico-didáctica. Estos dos modos de comunicar, articulan sentidos en cada configuración cultural específica, posibilitando u obstaculizando la generación de experiencias significativas de aprendizaje.

Palabras clave: comunicación educación; configuraciones culturales; experiencias de aprendizaje pandemia

Abstract

This article, which is a research report, exposes data that was built in the field -five secondary schools in Buenos Aires- during the period of the COVID-19 Pandemic within the framework of the project "Cultural configurations, secondary schools and significant learning" accredited in the SPU and in which the authors participated.

In the aforementioned research project, the concepts of communication, education and cultural configurations make up the explanatory framework of the problem to be investigated and were also central in the analysis of the social and pedagogical relationships that were

revealed. In the field of research, communication is revealed as an organizer of educational institutions in Pandemic, considering a double perspective: as social communication and as pedagogical-didactic communication. These two ways of communicating articulate meanings in each specific cultural configuration, enabling or hindering the generation of significant learning experiences.

Key words: Communication education cultural; configurations significant; learning experiences
Pandemic

Introducción

Este artículo aborda la trama de sentidos y los desafíos que se manifiestan en procesos de comunicación y educación en escuelas secundarias bonaerenses.

Los análisis y reflexiones que en él se vierten, son productos del trabajo realizado en el marco de un proyecto de investigación denominado “Escuelas secundarias, configuraciones culturales y aprendizajes significativos” (código de acreditación 03/F160) que se inscribe en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), para el período 2019-2021.

Definimos al problema que nos interpela en relación a la educación y la escolaridad secundaria, con el interés de relevar cómo opera la comunicación en distintas funciones y planos de la organización, entendiendo a la comunicación “...como forma esencial de relación social a través de la cual se produce un común sentido sobre el mundo[...]”. (Fuentes Navarro, 1988, p.).

Nos proponemos analizar la relevancia de la comunicación en la trama de interacciones sociales que se produce en las configuraciones escolares indagadas durante el período de no-presencialidad impuesto por el gobierno nacional como consecuencia de la Pandemia del Covid-19, en el año 2020. Partimos de informes de una investigación precedente

(Errobidart, Pasquariello y Marmissolle, 2018) en la que señalabámos el carácter desigual de las experiencias educativas por las que transitaban los y las jóvenes en las configuraciones culturales que se articulan en cada escuela.

Los conceptos que concentran el sentido de la investigación son: comunicación, configuraciones culturales, aprendizajes significativos y escuelas secundarias.

En el campo de la comunicación social, los estudios de D. Wolton nos brindan herramientas para comprender los sentidos que se construyen en/con los procesos comunicativos que se producen en las configuraciones escolares.

Recurrimos a la categoría configuraciones culturales (Grimson, 2011) en el análisis de las relaciones sociales contemporáneas que tienen como referente a la cultura y no ya a las instituciones como límite. En investigaciones anteriores realizadas por este equipo (Errobidart, 2016) hemos desarrollado los usos posibles de éstas categorías en el campo de la educación y hallamos en ella potencia para explicar las redes de relaciones ante el declive de las instituciones.

El trabajo de campo se realizó en cinco escuelas secundarias del partido de Olavarría – provincia de Buenos Aires- ubicadas en el casco urbano, localidades cercanas y pueblos ubicados en la zona rural. Aunque no estaba previsto de ese modo, el trabajo de campo se realizó en una modalidad técnica y metodológica virtual como consecuencia de haber sido declarada la Pandemia por Covid-19 en marzo de 2020. Las estrategias y las herramientas empleadas para concretar la investigación nos abren nuevos horizontes de posibilidad para la investigación en ciencias sociales. Inicialmente, durante el mes de abril de 2020, realizamos un relevamiento con directivos y docentes a través de un formulario de Google y a partir de ese contacto y la información suministrada se re-diseñó el trabajo de campo, principalmente sobre la base de entrevistas a equipos directivos, docentes y estudiantes de nivel secundario y documentación oficial u otra de orden interno, que hubieran producido las escuelas particulares. Los cuestionarios, elaborados a partir de las dimensiones de análisis previstas en el proyecto original, más las particularidades que a cada una le imprimió el contexto de aislamiento y cierre de las escuelas en la provincia de Buenos Aires, se finalizaron durante el mes de mayo y se aplicaron entre los meses de junio y agosto.

Las entrevistas correspondientes a docentes (12) y equipos directivos (5) se realizaron en su totalidad a través de las plataformas Zoom y Meet, mientras que las que se aplicaron a estudiantes (36) alternaron entre el uso de Zoom y Whatsapp (mayoritariamente).

Luego de sistematizar las respuestas y realizando un primer análisis de las entrevistas, hemos construido datos que resultan de interés para nuestros propósitos. En este trabajo nos proponemos compartir algunas de ellos, considerando que el análisis no está concluido.

Enfoques convergentes para un problema común: cómo generar experiencias significativas de aprendizaje.

Los supuestos de los que partió el equipo para definir el problema y la pregunta de investigación es que no bastan solo las condiciones individuales de los docentes ni la disposición tecnológica que tengan los grupos de estudiantes para lograr experiencias significativas de aprendizaje, sino que es necesario crear un entorno, un ambiente propicio para el aprendizaje y para ello, consideramos necesario conocer las configuraciones sociales, culturales comunicacionales y didácticas en la que se produce dicha acción.

El proceso de profundización entre los diferentes niveles o perspectivas de análisis del término configuración fue realizado durante y de forma posterior al análisis de las entrevistas. La triangulación de información entre los discursos de directivos, docentes y estudiantes de las cinco escuelas que componen la muestra, mostraron los primeros indicios de este trabajo conceptual que aportaría insumos para construir la respuesta a la pregunta de investigación. Con ese sentido, desarrollamos a continuación la perspectiva teórica que hemos tenido en cuenta para cada una de ellas.

El concepto configuraciones sociales fue acuñado por Norbert Elías (1990) para hacer referencia a la red de interdependencia entre el sujeto/los sujetos y la estructura que conforman “lo social” como producto de esas interacciones. Esa red, también entendida como “cadenas flexibles” de relaciones, coloca al sujeto en un lugar activo del proceso social y no determinado por la estructura, como durante mucho tiempo lo entendió la sociología clásica.

Remitirnos en este análisis a la obra de Norbert Elías porque nos conecta con una noción que consideramos esencial para la lectura crítica de los actuales escenarios: la comprensión de los alcances de los sucesos actuales en clave histórica. Sobre ello, Rene Hurtado Herrero (2008) dice el concepto de composición o de configuración –como luego lo llamaría el autor de referencia- “...se asumía como el entramado de la remisión mutua entre los seres humanos, sus interdependencias, aquello que los orienta y los vincula a unos con otros. Estas composiciones se caracterizaban por ser plurales y estar condicionadas por las relaciones de dependencia que se daban a través de los procesos de socialización y en los escenarios donde ésta ocurría” (p.17).

Esta comprensión de la categoría configuración social nos resulta relevante en dos aspectos fundamentales en los tiempos de pandemia: la pluralidad de las interacciones entre los sujetos que las conforman y las relaciones de dependencia (poder) que se producen en los escenarios donde ocurren.

Los conceptos pluralidad de interacciones y poder, están siempre presentes en la enunciación de los problemas con los que trabaja el grupo de investigación. En estudios anteriores realizados por este grupo (Errobidart, 2016; Errobidart, Marmissolle, y Pasquariello, 2018) damos cuenta de las complejas relaciones que establecen la política educativa y el sistema educativo (escuelas, funcionarios, jóvenes, familias) para cumplir con la ley que establece la obligatoriedad de la educación hasta concluir el sexto año del nivel secundario en Argentina.

En ese sentido, y atendiendo a los recientes procesos de desigualdad y diferenciación social (Benza y Kessler, 2020) que transitamos desde el ingreso al neoliberalismo, hemos constatado que los sectores sociales ubicados bajo la línea de pobreza resultan –nuevamente- los que encuentran mayores dificultades para cumplir con el mandato legal, ejerciendo a su vez prácticas de resistencia que se expresan en el plano cultural y los procesos de socialización previos. Por parte de la escuela, ésta espera un piso de aprendizajes logrados en el nivel precedente que en general está ausente, unas pautas de socialización tal como eran compartidas en tiempos de la secuencia institucional que describe Lewkowiks (2005) y una/un sujeto que es, en la escuela, nombrado como un/a estudiante pero que no ha aprendido el

oficio de estudiar. La pandemia implicó también la ausencia de otro elemento: el escenario físico donde ocurría el encuentro.

Aún antes de la pandemia, sin poder anticipar este último elemento o factor, habíamos decidido explorar la categoría configuraciones culturales desarrollada por Alejandro Grimson (2011). Entendemos que las escuelas relevadas pueden ser analizadas en términos de configuraciones culturales; es decir, como regímenes de significación que se constituyen entre sujetos interdependientes, totalidades simbólicas abiertas que contemplan heterogeneidades y desigualdades, insertas en un contexto más amplio al que son permeables y cuya lógica de funcionamiento obedece a un orden socio histórico que se construye y se nutre con el paso del tiempo.

Una idea central para este análisis es la de la cultura como constructora flexible de identidad. La cultura, en el análisis realizado por Grimson (op cit), resultaría más híbrida, más móvil e integradora que otros conceptos utilizados en las ciencias sociales para hablar de territorios o fronteras constructoras de identidades. Hemos podido relevar en nuestros estudios a través del tiempo, que cada escuela particular es portadora, donante o dadora de rasgos identitarios que se construyeron a través de su historia y que son portados por los sujetos que se reconocen parte de ellas.

La categoría configuraciones culturales nos remite a la heterogeneidad de identidades, de territorios, de límites difusos y permeables, flujos entre el interior y el exterior. A su vez, implica la imposibilidad de pensar en sentidos unívocos, haciendo presentes las relaciones de poder y la desigualdad en sus diversas expresiones. Esta categoría nos ha resultado útil para pensar el aula de las actuales escuelas secundarias, donde hemos definido a la comunicación como la herramienta constructora de saberes, espacios, sentidos compartidos en relaciones temporales y espaciales localizadas.

Los edificios, esas fronteras materiales que cobijan a las culturas escolares, también representan hitos en la historia y dinámica configuracional. Las escuelas en análisis poseen sendos edificios que en gran medida han contribuido y contribuyen a contener la dinámica cultural y configuracional que las identifica. En muchos aspectos, los edificios escolares “son” la escuela.

Estas configuraciones, a la vez, propician la existencia de ciertos marcos de previsibilidad en relación a la escolaridad como representaciones sobre el rol docente, el conocimiento y el oficio de estudiante, ideales que cada escuela construye y moldea en tanto configuración productora de sentidos. Estos marcos de previsibilidad y acción se vieron drásticamente sacudidos cuando en virtud de mantener el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) la totalidad de las actividades que definían hasta entonces el sentido de ser escuela se vieron privados de la acción presencial, física.

A la vez, la referencia de las/os estudiantes a sus experiencias significativas de aprendizaje durante los años de escolaridad, condujo a indagar otros estudios que abordaron las condiciones que facilitaban o promovían la producción de experiencias significativas. Recurrimos inicialmente al concepto de configuraciones didácticas que Edith Litwin (1997) desarrolla para el nivel superior (universitario). La particularidad de este estudio radica en develar un campo problemático –y subalterno- para la enseñanza universitaria, poniendo énfasis en el dominio del contenido a ser enseñado, en las estrategias didácticas, en la disposición de los sujetos- estudiantes, el respeto democrático por la opinión de los otros.

En otros ámbitos contextuales y niveles educativos, el concepto de configuración didáctica fue utilizado para dar cuenta “del armado” intencional de situaciones de enseñanza. Progresivamente comenzó a advertirse la incorporación de nuevos/otros medios para la enseñanza (Carbone, 2004), hasta llegar a las más recientes incorporaciones tecnológicas. M. T. Lugo (2020) desarrolla una cronología de momentos que construye modelos de integración de las TIC en los sistemas educativos, pasando desde el planeamiento y la infraestructura a las decisiones pedagógico- didácticas.

La inclusión digital en las escuelas no se traduce en transformaciones de las prácticas en las aulas (Lugo, 2020). Este proceso requiere de una visión compleja y articulada de una interpretación del currículum, selección de contenidos, la disponibilidad –y la tarea de propiciar- comunidades de aprendizaje, conocimiento digital, alfabetización digital –que requiere de saberes propios de la alfabetización letrada- y ciudadanía digital. Todos estos aspectos o dimensiones de la situación configuran lo que la autora denomina ecosistemas digitales para la enseñanza situada, para la enseñanza móvil. Esta perspectiva conlleva cambios sustantivos en

la concepción y ejercicios de las funciones de ser docente y ser estudiantes en la cultura digital y en ellos, la comunicación arma la trama simbólica de significación.

La forma en que entendemos la comunicación, incide en el modo en que observamos las prácticas y reflexionamos en torno a ellas, especialmente en campos como la educación. Más importante es aún esta cuestión cuando nos referimos a contextos como la pandemia, escenario en el cual las tecnologías y medios digitales fueron los canales que posibilitaron la continuidad pedagógica.

En las configuraciones sociales, culturales y didácticas relevadas, un concepto de relevancia es la comunicación, entendida como un proceso social que integra un ecosistema articulado con otras prácticas sociales (Wolton, 2007), especialmente con la cultura, la política, la sociedad. Pensar la comunicación en la institucional-escolar en este sentido, nos conduce a integrar de forma dinámica diferentes aspectos de la vida cotidiana escolar, que en tanto acción social, es compleja y multifacética. Esta mirada restringe la posibilidad de hacer un uso lineal e inocuo de los actos comunicativos, cualesquiera sean los actores involucrados en él (estudiantes, docentes y equipo directivo)

Uno de los tópicos relevantes para el análisis de la comunicación en la escuela en pandemia, es la idea desarrollada por Wolton de pensar que la información no es comunicación sino que se trata de procesos diferentes. En ese sentido, desde la gestión institucional en algunas de las escuelas vinculadas se pensó la comunicación como un proceso entramado en la acción social, política y cultural de educar y se distribuyó la información buscando los modos de generar acciones procesuales para su comprensión. Se compartieron con ese sentido las disposiciones (información) brindadas por los agentes administradores del sistema educativo provincial y se propiciaron espacios de debate sobre la implementación situada (comunicación).

Las escuelas secundarias que conforman el campo en pandemia. ¿Configuraciones, rasgo de una configuración o contactos aleatorios?

En este apartado presentaremos las principales características históricas y culturales de las cinco escuelas que componen la muestra. También se describirán aspectos relativos a cómo se organizó la escuela sin territorio físico, qué se enseñó y qué se aprendió, a partir de la triangulación de las voces de integrantes del equipo directivo de cada una, docentes y estudiantes.

La Escuela de Educación Secundaria tradicional

Esta escuela secundaria se crea como tal en el año 1940. Las narrativas de la época permiten apreciar que el espíritu con el que nace la institución es el de formar bachilleres, hombres comprometidos con el progreso cultural y capaces de llevar adelante proyectos e ideales. A lo largo de la historia dichos ideales han forjado una marca identitaria consolidada en la sociedad olavariense.

En la década de 1990 fue transferido por la Nación a la Provincia de Buenos Aires y pasó a denominarse Escuela de Educación Media, nombre que luego sería cambiado por el actual de Escuela de Educación Secundaria. Hoy en día funciona en el turno mañana y cuenta con una matrícula de 679 estudiantes organizados en 27 divisiones. Las/os estudiantes pueden elegir en el ciclo superior una de las tres orientaciones que ofrece: Ciencias Naturales, Comunicación y Lenguas Extranjeras.

La matrícula proviene de las cinco escuelas primarias con las que articula. Tres de ellas están ubicadas en el microcentro, mientras que una pertenece al barrio Pueblo Nuevo y la otra a San Vicente. El nivel socioeconómico es medio y bajo.

La directora actual ocupa el cargo desde el año 2012, y el vicedirector desde 2014. La escuela cuenta con un equipo de gestión consolidado al momento de decretarse el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en el mes de marzo de 2020, al que se sumaron preceptores, jefes de áreas, Asociación Cooperadora y Centro de Estudiantes para el sostenimiento de las acciones desplegadas.

El impacto que generó el decreto de aislamiento se sintió con más fuerza en la organización de la comunicación institucional, retomando expresiones de la directora. La mudanza de la escuela edificio a la escuela territorio implicó una reconfiguración de los actores y los canales de comunicación en vistas a la organización de las clases en un formato distinto.

Se utilizó *Whatsapp* para mantener la comunicación social y organizativa, mientras que las clases se organizaron en la plataforma *Google Classroom*, *Google Meet* o clases grabadas en la plataforma *YouTube*. Para aquellos estudiantes con dificultades en la conectividad y el acceso a recursos, también se habilitaron las clases en formato papel a través de la subvención que realizó la Asociación Cooperadora de la escuela. Para más de 60 familias de las y los estudiantes con mayores dificultades económicas, la ayuda se extendió a la entrega de alimentos dos veces por mes, con la intervención del Consejo Escolar. Tal vez hayan sido estas acciones, entre otras, las causas por las cuales la escuela no tuvo estudiantes desvinculados.

El colegio privado ubicado en una localidad de migrantes.

Este colegio secundario se ubica a 30 km de la ciudad en una de las localidades que integran el partido de Olavarría, la cual cuenta con una población que no supera los 1000 habitantes (Censo Nacional 2010) y cuyo origen se remonta a 1878 con el ingreso de alemanes del Volga a nuestro país. Esta escuela es la única institución educativa de la localidad, funciona dentro de ella un nivel inicial, un primario y un secundario en diferentes turnos.

Su matrícula se compone por estudiantes en su mayoría de la misma localidad o de dos localidades aledañas. En algunos casos, como es una zona rodeada de campos, los jóvenes viven en espacios de carácter rural.

Históricamente, por su inscripción como institución educativa de carácter confesional,

la identidad fundacional del colegio posee un fuerte atravesamiento de la iglesia católica. La institución está relacionada para la imagen de la comunidad (no sólo del pueblo sino también de la zona) con la congregación de las Hermanas Misioneras Siervas del Espíritu Santo que lo creó. Por otra parte, su vinculación con el pueblo es muy fuerte, tanto que cuando el equipo de gestión alude a la comunidad, no solo se refiere a la educativa sino al pueblo en general. Cabe mencionar que tanto su directora, preceptores, como gran parte de los/as docentes pertenecen a la localidad y son ex alumnos/as del colegio.

Desde el año 2018, el colegio viene atravesando profundos cambios, como la administración de la escuela, que ya no está en manos del grupo fundador.

Aquí la pandemia representó, como en la gran mayoría de escuelas vinculadas al proyecto, una desestabilización de sus bases de trabajo, ya que la virtualidad no era una opción visualizada a corto plazo para una modalidad de trabajo mixta o complementaria a la tarea en el aula. La pandemia –y su ola de temores, angustias, distanciamiento, incertidumbre- supuso un cuestionamiento de uno de los sentidos sobre los que se construye la identidad de esta escuela, representada en la frase “acá el que sabe pasa”. Hubo, de acuerdo con los relevamientos realizados, una ponderación y un esfuerzo volcado a los vínculos comunitarios y a la vocación de servicio, incluso aquellos no vinculados al quehacer de esta escuela pero sí a la caridad cristiana (desde la colaboración en la disponibilidad de materiales y recursos tecnológicos o en formato papel que se les hizo llegar a los hogares de los jóvenes, hasta la gestión en algunos casos de servicios básicos como el trámite de una tarjeta de salud).

En cuanto a la modalidad de las clases y las plataformas, la escuela habilitó a que cada docente establezca su dinámica y medio de trabajo, cuestión que derivó en la elección de *Classroom* y *Facebook* como las dos plataformas mayoritarias. No hubo tempranamente consensos sobre qué medios utilizar o la frecuencia de contacto con los/as estudiantes requerida. Solo a inicios de la segunda parte del año se establecieron orientaciones por parte del equipo directivo sobre la necesaria utilización de un canal de comunicación entre docentes y estudiantes. Orientó también para que ese medio fuera *Classroom*, aunque esta migración tuvo flexibilidad y terminó quedando a criterio del docente. A su vez, no todos los docentes

trabajaron con encuentros sincrónicos o videos explicativos, algunos sostuvieron una comunicación mayormente escrita o con recursos audiovisuales por terceros producidos.

El esfuerzo por sostener los vínculos con familias y estudiantes resultó en detrimento del acompañamiento a docentes, más allá del seguimiento a los espacios virtuales creados. Para los jóvenes -que reconocen las estrategias puestas en juego por docentes para interpelarlos desde sus saberes previos, sus intereses y su modo de ver el mundo-, la virtualidad no implicó aprendizajes significativos, para ellos no hubo producción de conocimiento. Subyace una valoración del trabajo docente que se vincula con la idea de una clase como aquella donde hay un alguien que explica, donde hay una instancia de evaluación explicitada y donde la nota numérica, puesta en pausa en este contexto por los lineamientos del Ministerio de Educación, representa para una mayoría aprender.

El colegio privado urbano

Este colegio, que pertenece a una congregación católica, comenzó como escuela primaria, y fue en 1942 que se creó un liceo de señoritas, que funcionó hasta 1947. En 1960 se inaugura la escuela secundaria, con una matrícula conformada únicamente por mujeres, hasta 1995 cuando se convirtió en mixta.

La institución funciona en un edificio ubicado en el microcentro de la ciudad. Actualmente la matrícula de la escuela secundaria - turno mañana - está compuesta por estudiantes de clase media y media - alta que, en general, inicia su trayectoria en la misma institución en el nivel inicial. Varios de los/as profesores/as son ex alumnos/as del colegio. La oferta educativa del secundario tiene dos orientaciones: Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

El director relata que con anterioridad a marzo de 2020, se había pensado en la posibilidad de contar con una plataforma institucional, que no llegó a completarse para el momento en que se decretó el aislamiento por la pandemia. El equipo directivo explicó que tanto ellos como gran parte de los/as profesores/as se encontraban familiarizados con el uso de tecnologías y recursos digitales, por lo cual se observó predisposición y poca resistencia al

momento de pensar la enseñanza desde la virtualidad. Por su parte, los/as estudiantes contaban con los dispositivos y la conexión a Internet necesarios para enfrentar la situación. Quienes fueron entrevistados/as manifestaron sentirse “privilegiados” frente a otros/as jóvenes que no tienen acceso a recursos de este tipo.

El trabajo en la institución, frente al contexto de emergencia, se organizó en etapas. De acuerdo a los testimonios, al inicio del aislamiento se realizó una reunión con el personal para decidir cómo actuar en conjunto. Allí se consensuó, para las primeras dos semanas, elaborar una carpeta en *Google Drive*, con espacios para cada curso y materia. Las propuestas de trabajo para esos quince días, serían enviadas por los/as docentes a un e-mail institucional para ser cargadas en la carpeta correspondiente. Los/as estudiantes accedían a los materiales a través de un enlace, que fue publicado en las redes sociales del colegio (*Facebook e Instagram*). También el equipo de preceptores/as circuló la información por los grupos de *Whatsapp*. Esta primera etapa fue planificada con la idea de retomar lo trabajado a distancia en el retorno a las clases presenciales, que no se concretaron durante el año 2020.

A partir de la tercera semana de suspensión de clases, algunos/as docentes decidieron cargar sus actividades en la carpeta de *Google Drive* existente, mientras que otros/as crearon espacios en plataformas educativas como *Classroom*. Asimismo, la comunicación se sostuvo por espacios complementarios como *Whatsapp* o encuentros sincrónicos pautados, respetando el horario de las distintas materias. El uso de las aplicaciones de mensajería provocó varios inconvenientes vinculados con los momentos y días de consulta: no siempre se respetaron los horarios pautados y algunos/as docentes vivenciaron una extensión de sus tiempos de trabajo y agotamiento.

El equipo de gestión fue planteando el trabajo a partir de un cronograma (de carga y entrega de actividades) que se informaba a estudiantes y docentes. La publicación en las redes sociales también facilitaba el acceso de las familias a esa información.

En paralelo al desarrollo de las distintas estrategias para sostener la continuidad pedagógica, se fomentó la concreción de encuentros sincrónicos. Se elaboró un calendario en el que cada docente colocaba el día y horario de su clase, con el fin de evitar superposiciones.

En el proceso, si bien se focalizó en la continuidad del vínculo y en la interacción con los jóvenes, no se descuidó el abordaje de los contenidos curriculares ni la calidad de las propuestas. Los directivos realizaron un seguimiento de las actividades de cada profesor/a (a través del aula en *Google Classroom* o de los archivos subidos a *Google Drive*) y acompañaron a aquellos/as que solicitaron asesoramiento o ayuda.

De acuerdo a las apreciaciones de los/as jóvenes, se sintió la presencia - a pesar de la distancia física - de preceptores/as, profesores/as y directivos.

En todos los casos, las y los docentes consultados marcaron las diferencias entre la virtualidad y la presencialidad, prefiriendo esta última. En relación a las experiencias que les resultaron significativas a los y las jóvenes, los relatos destacan aquellas vinculadas con proyectos especiales que los interpelan desde otros lugares: de sus gustos personales o del trabajo con y para otros/as. Mencionan, por ejemplo, actividades solidarias, frecuentes en la institución por su impronta religiosa.

La escuela secundaria universitaria

La institución educativa dependiente de una universidad pública fue creada en el año 2003 y reconocida por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Comenzó a funcionar en el predio universitario en 2005. El ingreso al nivel secundario se realiza mediante inscripción y sorteo, por lo cual la matrícula es diversa y proviene de diferentes establecimientos de nivel primario de la ciudad.

La oferta educativa del secundario incluye las orientaciones “Ciencias de la naturaleza”, “Arte, comunicación y diseño”, “Ciencias sociales” y “Producción de bienes y servicios”. La organización curricular es diferente a la de las escuelas dependientes de la administración provincial. Lo mismo ocurre con las cursadas, estructuradas a partir de materias comunes y orientadas que en algunos casos se dictan en forma de taller.

Durante el trabajo de campo en el contexto de aislamiento, se entrevistó a la directora - quien ocupa el cargo desde 2019 -, a profesores/as y a estudiantes de quinto año. Al igual

que como ocurrió en las otras escuelas de la muestra, la suspensión de clases - en marzo de 2020 - generó incertidumbre y desorden al momento de pensar las actividades sin el espacio físico del aula. Las primeras dos semanas fueron las más difíciles ya que los actores no sabían hasta cuando se extendería el aislamiento y recurrieron para comunicarse con los/as estudiantes, a los recursos que tenían disponibles (en general, correo electrónico, *Facebook* y *Whatsapp*). La planificación del trabajo fue consensuada en una reunión “improvisada” entre el equipo de gestión y los/as profesores/as disponibles. Desde el inicio - de acuerdo al testimonio de la directora -, la prioridad fue sostener la comunicación y el contacto con los/as estudiantes. Con este objetivo, se realizaron relevamientos para conocer qué familias no disponían de dispositivos o conectividad y se facilitó desde la escuela el acceso a las herramientas necesarias.

Un aspecto importante de esta institución, es que antes de la pandemia tenían en proceso el desarrollo de una plataforma educativa propia. El traslado de las actividades a la virtualidad aceleró la concreción de este espacio virtual. De este modo, con la colaboración del equipo técnico de la universidad, se diseñaron las aulas virtuales y asignaron a cada una de las materias. Asimismo, la plataforma se constituyó como el ámbito privilegiado de comunicación con los/as estudiantes y esto facilitó la organización del trabajo. De hecho, en las primeras semanas, *“era como medio lío, porque cada profe como que se arreglaba y nos decía por dónde entrar. Tomó tiempo adaptarse”*, comentó una de las jóvenes.

El trabajo en equipo directivo fue fundamental para sostener la continuidad pedagógica en el escenario de emergencia educativa. El rol de los/as preceptores/as y el equipo orientador como articuladores y nexos entre los distintos actores fue primordial y esto se refleja en las voces de todos los sujetos entrevistados. Una de las profesoras destacó que *“el grupo de preceptores es muy fuerte, muy activo, muy presente. Es muy de acompañar a los estudiantes en todo el recorrido. Están muy comprometidos, tanto de lo anímico como del rendimiento”*.

Es así como la unificación de las actividades en la plataforma mejoró el trabajo tanto de estudiantes como de profesores/as, superando la etapa inicial de superposición de canales de comunicación. Esto fue acompañado con el diseño de un cronograma para la carga de

actividades y para pautar los encuentros sincrónicos con el fin de evitar la abundancia de tareas, que generó inconvenientes de acuerdo al testimonio de los/as jóvenes.

En las entrevistas se expresó la valoración que hacen los sujetos del encuentro físico en el aula. Manifiestan que extrañan el encuentro “cara a cara”, la inmediatez del intercambio en el aula y los espacios de comunicación que estas situaciones generan.

La escuela secundaria rural

En el año 2008 se creó la escuela urbana provincial N° 30. La institución posee dos dependencias en parajes rurales del partido de Olavarría.

La escuela urbana fue creada tras la sanción y promulgación de la LEN, y actualmente funciona en un edificio que comparte con una institución primaria. Fue desde esta sede que se organizó el trabajo una vez decretado el aislamiento. Se desarrollaron acciones en común y otras adaptadas a las características que presenta cada territorio. En la entrevista, uno de los integrantes del equipo directivo destacó la necesidad constante de vinculación con las inspectoras de educación para tomar las decisiones.

En el inicio del aislamiento, las actividades fueron planificadas para una vuelta rápida a la presencialidad. De hecho, en esas dos semanas, se aprovechó para realizar la evaluación diagnóstica del comienzo del ciclo lectivo. Para las escuelas ubicadas en el espacio rural, se elaboraron cuadernillos con tareas escolares (desde la sede urbana) que fueron enviados y entregados a las familias de los/as estudiantes para ser resueltos. Este material fue acompañado por las propuestas que el área de educación de la provincia hizo llegar a las instituciones.

En forma paralela a la extensión del aislamiento, cuando se visualizaba que la virtualidad se convertiría en la nueva modalidad educativa, las familias de los parajes comenzaron a contratar servicios de Internet.

En relación al trabajo junto al equipo docente, el vicedirector comentó que se

organizaron reuniones (a través de plataformas como *Zoom*) cuando la importancia los temas a ser tratados lo requerían. En encuentros virtuales sincrónicos, se conversó en torno a la situación de algunos/as estudiantes y las formas de intervenir frente a situaciones particulares.

La planificación del trabajo en el escenario configurado por la pandemia estuvo influida por el contexto en que las escuelas rurales se encuentran. El rol de los preceptores fue clave para comunicar a los estudiantes los pasos a seguir. Las profesoras entrevistadas, manifestaron que se encontraron con dificultades específicas de la distancia que debieron ser abordadas con propuestas diferentes a las urbanas. Por ejemplo, la entrega de actividades que eran resueltas cada quince días. Esto se vincula al trabajo infantil y juvenil en las zonas rurales. Varios estudiantes trabajan junto a sus padres, y en la pandemia - ante la falta de presencialidad - se abocaron a estas tareas y descuidaron las escolares. Esto ocurrió en muchos casos, con el aval de sus familias.

Las actividades propuestas durante el aislamiento, debieron contemplar las diferentes realidades de las familias. Si bien la matrícula de la escuela está conformada por pocos/as estudiantes, algunos/as de ellos/as poseen conexión satelital a Internet, mientras que otros/as utilizan el paquete de datos del celular. Se decidió entonces recurrir a la aplicación de mensajería *Whatsapp* para circular las actividades, tanto en la etapa de entrega como en la devolución con correcciones. En algunos casos, solo se entregaron las propuestas impresas. Los contenidos curriculares fueron reconsiderados tanto en su extensión como en su significación. En este caso, la pandemia ofició como una posibilidad para replantear la oferta pedagógica.

Los estudiantes manifestaron preferencia por las clases presenciales. En las entrevistas, algunos refirieron a que el estar “cara a cara” con el profesor habilita otro tipo de interacción, que el trabajo desde la virtualidad no les permite. Al respecto, una adolescente manifestó: *“Es medio complicado y no es como era antes el modo en que estaba comunicada. Y todos mis compañeros piensan casi de la misma forma”*.

Si bien la pandemia constituyó un desafío para enseñar y aprender en escuelas rurales, las educadoras visualizan en ella una posibilidad para garantizar el acceso a la

educación a los/as jóvenes que viven alejados del casco urbano. La conexión a Internet permitiría acceder a las clases en días en que los/as chicos/as no concurren a la escuela porque el clima (lluvia e intransitabilidad de caminos) no lo permite. *“La virtualidad tiene que seguir cuando volvamos a la normalidad, la virtualidad tiene que seguir”*, insistió una de las docentes que advirtió que la pandemia visibilizó una situación de exclusión y desigualdad que permanecía oculto en la tan añorada “normalidad”.

Conclusiones: nuevos análisis y reflexiones.

En este espacio de cierre, una pregunta puede articular gran parte de estas conclusiones: ¿Qué configuraciones se formaron, que experiencias de aprendizajes se produjeron y cómo medió la comunicación, en las escuelas secundarias, en pandemia?

En primer término, sostendremos un argumento fundamentado desde los estudios que el grupo realiza desde el año 2014: la escuela secundaria expresa los procesos de desigualdad y diferenciación que se manifiestan en la sociedad en general. Así, las configuraciones sociales y culturales se construyen de distintas formas en cada escuela, generando posibilidades diferenciales para los sujetos que participan de ellas. Este argumento no implica desconocer los logros individuales que en algún estudio se han detectado y que significan logros personales, luchas individuales y subjetivas para lograr su propia inclusión.

La pandemia impulsó una urgencia en la búsqueda de alternativas que dejó al descubierto las condiciones simbólicas, culturales y materiales con que cada escuela se organiza. Como dice B. de Souza Santos (2021), la crisis transitoria o pasajera que es la pandemia, se instaló sobre una crisis estructural de larga data en América Latina, y nosotros consideramos que esta situación puede leerse en los relevamientos realizados en las escuelas por este equipo de investigación.

En la re-organización institucional escolar que implicó el cambio del territorio físico a la no presencialidad o virtualidad (que ha sido denominada de diferentes formas: educación virtual, educación en emergencia sanitaria, entre otras), la comunicación como construcción

de sentido compartido ha sido un factor determinante del sostenimiento de los sujetos en la relación institucional y en el desempeño pedagógico. En algunas escuelas sin embargo, la comunicación solo toma la forma y el sentido de información y esta particularidad también impacta en los modos de ser escuela en la virtualidad. Interpretamos como factores asociados a cada una de las “formas” de comunicación relevadas, la centralidad de los equipos de gestión, la participación de otros actores que sumen su voz y su mirada a la situación novedosa y urgente de ser abordada, a los conocimientos disponibles sobre cuestiones sociales, culturales, económicas, sanitarias, anteriores a la pandemia.

Además, las configuraciones culturales que preexisten a la pandemia, propician el armado de configuraciones didácticas aun en medio de las dificultades que pudieran significar las plataformas y dispositivos digitales. En las configuraciones didácticas o ecosistemas de enseñanza, se producen experiencias significativas de aprendizaje cuando existe un proceso de comunicación que le da sentido al trabajo colaborativo y cuando los sujetos intervinientes de la clase se sienten empoderados, activos, prosumidores, autónomos.

Sobre la base de los hallazgos, estamos trabajando en precisar la categoría comunicación pedagógica mediada por TIC, para dar cuenta de los procesos didácticos implicados en la selección y uso de dispositivos, herramientas, aplicaciones que se incorporan a la enseñanza y al aprendizaje.

Del mismo modo, trabajamos en precisar puntos de encuentro y diferencias que enriquezcan la relación entre la categoría configuraciones didácticas y ecosistemas de aprendizaje, como un modo de interpretar los escenarios escolares en el trabajo con metodologías de diseño (Rinaudo y Donolo, 2010) que propicien el desarrollo de didácticas sostenidas en tecnologías digitales.

Referencias bibliograficas

Benza, G y Kessler, G. (2020). La ¿nueva? Estructura social de América Latina. Cambios y persistencias después de la ola de gobiernos progresistas. Siglo XX

Carbone, G. (2004). Escuela, medios de comunicación social y transposiciones. Miño y Dávila

Elías, N. (1990). Sociología fundamental. FCE

Errobidart, A. (comp). (2016). Trazos de escuela. Un abordaje etnográfico en la educación secundaria obligatoria. Miño y Dávila

Errobidart, A; Marmissolle, G. y Pasquariello, S. (2018). "Nuevas/viejas desigualdades bajo el imperativo de inclusión. Una mirada desde las instituciones y los sujetos de la escuela secundaria". Ponencia en co-autoría presentada en el III Coloquio de Investigación educativa. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 13 y 14 de junio de 2019. Disponible en:

https://investigacioneducativacoloquio.files.wordpress.com/2019/06/errobidart_marmissolle_pasquariello-eje-1.pdf

Grimson, A. (2011) Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad. Paidós

Hurtado Herrero, R. 2018. La configuración: un recurso para comprender los entramados de las significaciones imaginarias. En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud vol. 6 no. 1. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud CINDE- Universidad de Manizales, 2008.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianzacindeumz/20130723065537/ArtDeibarReneHurtado.pdf>

Lewkowicz, I. (2005) Escuela y ciudadanía. En: Corea, M.C. y Leukowicz. I. Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas. Paidós.

Litwin, E. (1997). Configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Paidós.

Lugo, M. T., Ithurburu, V. S., Sonsino, A., y Loiacono, F. (2020). Políticas digitales en educación en tiempos de Pandemia: desigualdades y oportunidades para América Latina. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa N° 73. Disponible en: Lugo et al_ politicas digitales.pdf

Rinaudo, M. C. y Donolo, D. 2010. Estudios de diseño. Una perspectiva prometedora en la investigación educativa. Revista de Educación a Distancia N° 22

Souza Santos, Boaventura de (2021). La cruel pedagogía del virus. CLACSO. Disponible en: https://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/libro_detalle.php?id_libro=1977

Wolton, D. (2007). Pensar la comunicación. Punto de vista para periodistas y políticos. Prometeo

Wolton, D. (2010). Informar no es comunicar. Contra la ideología tecnológica. Gedisa.