

TESINA DE GRADO

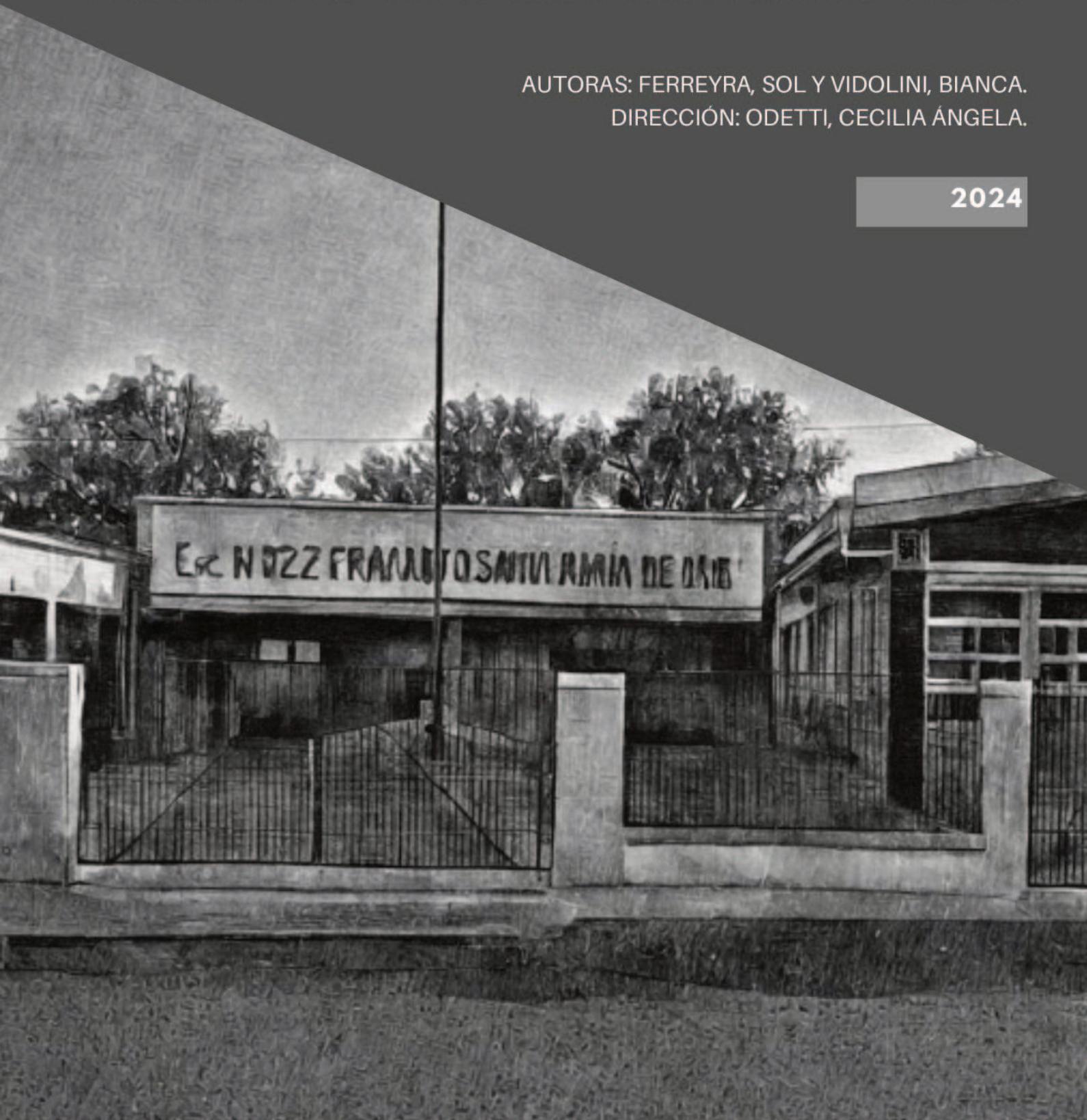
LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL (FCJS - FHUC - UNL)

LAS ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVAS DE LOS DOCENTES DE NIVEL PRIMARIO EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA COVID 19 DURANTE EL AÑO 2020

AUTORAS: FERREYRA, SOL Y VIDOLINI, BIANCA.

DIRECCIÓN: ODETTI, CECILIA ÁNGELA.

2024



ÍNDICE

Agradecimientos	
Resumen	
Abstract	
CAPÍTULO 1	5
1.1 La 922.....	7
1.2 Punto de Partida.....	11
CAPÍTULO 2	14
2.1. La continuidad educativa en pandemia.....	15
2.2 El papel de la desigualdad.....	17
CAPÍTULO 3	20
3.1 Los docentes en el campo de lucha.....	21
3.2 Los docentes en la complejidad de la pandemia.....	23
3.3 La comunicación, un desafío emergente.....	27
CAPÍTULO 4	31
4.1. Sobre los docentes.....	33
4.2. Sobre las entrevistas.....	36
4.3 Sobre los documentos.....	39
CAPÍTULO 5	41
5.1. La pandemia más que un telón de fondo.....	42
5.2 La política educativa en pandemia.....	47
5.3. Intervenciones socioeducativas, la creatividad como motor de las estrategias de los docentes.....	52
5.4. Sostener el vínculo, ¿cómo llegar a los alumnos?.....	62
5.4.1 El cuidado en el centro de la escena.....	70
6. Reflexiones finales.....	75
7. Referencias bibliográficas.....	78
8. Anexos.....	83

Agradecimientos

A nuestros padres, por los años de apoyo, de confianza, de acompañamiento, de impulso. A ellos docentes, les debemos el amor por la educación, del cual resulta este trabajo de investigación.

A nuestras familias, por el amor, por todas las velitas prendidas antes de rendir, por festejar nuestros logros como propios, por acompañarnos desde el primer día.

A Micaela y Carla, porque la etapa de estudiante universitario es linda, pero está plagada de desafíos. Desafíos que gracias a ellas los pudimos afrontar. Por crecer juntas estos años y formarnos no solo como profesionales sino como personas.

A nuestras amigas, por cada mensaje enviado deseando éxitos, por cada mensaje respondido cuando sentíamos que la carrera nos superaba. Por acompañarnos, por empujarnos, por estar, por compartir.

A los docentes de la Escuela N°922, por responder desde el primer día, por su compromiso, por su trabajo, por los desafíos que tuvieron que afrontar en pandemia, por los que tienen que seguir afrontando. Gracias por confiar en nosotras, por confiar en que éramos dignas y capaces de representar sus voces, lo hicimos desde el mayor de los respetos y con una genuina felicidad. Nos comprometemos a acompañarlos y apoyarlos siempre en la lucha colectiva por el verdadero reconocimiento y justa remuneración de su trabajo.

Al equipo directivo, a todo el personal de la 922 y a cada persona que pone su granito de arena para que “la San José” sea más que un establecimiento educativo, sea un lugar de encuentro, de reflexión, de aprendizaje, lleno de amorosidad. Gracias por abrirnos sus puertas.

A Cecilia, por su confianza, por su predisposición desde el primer día, por su impulso, por su profesionalismo. Fue un verdadero placer.

Por último, gracias a la educación pública, nuestro amor por ella y nuestras ganas de defenderla hoy como estudiantes mañana como profesionales, fue desde el día uno el motor de este proyecto.

Gracias a todos.

Bianca y Sol.

Resumen

El presente trabajo es una tesis de grado de la carrera Licenciatura en Trabajo Social (FCJS - FHUC -UNL). Este analiza las estrategias de intervención socioeducativas de los docentes de nivel primario en el contexto de pandemia de covid-19 en el año 2020 en la Escuela N°922 “Fray Justo Santa María de Oro” de la ciudad de San Cristóbal, provincia de Santa Fe (Argentina).

La escolaridad en los tiempos de pandemia implicó una serie de desafíos para los docentes, sumado a que los contextos de vulnerabilidad agravaron las situaciones sociales de las infancias. Se sostiene que el cierre de las escuelas en este momento tendrá irremediablemente consecuencias negativas sobre los aprendizajes y las trayectorias escolares (Cardini, 2020).

La investigación se propone recuperar las experiencias de los docentes de la escuela N° 922 durante el año 2020 e indagar las propuestas que generaron para sostener el proceso enseñanza y aprendizaje, identificando las problemáticas atravesadas. También identificar los vínculos pedagógicos que se entablaron entre los docentes, alumnos y sus familias.

El abordaje metodológico responde a un enfoque cualitativo dentro del cual se realizan entrevistas semi-estructuradas a los docentes de la escuela durante 2022 y 2023.

Para su análisis se construye una narrativa conjunta que involucra las voces de los docentes a partir de un proceso de interpretación desde los aportes teóricos que constituyen el contexto conceptual del trabajo.

Palabras Clave: Estrategias Socioeducativas; Pandemia; Educación Primaria.

Abstract

Education during the pandemic implied a series of challenges for teachers, along with the fact that contexts of vulnerability aggravated the social situations of children.

It is claimed that the closure of schools during that time will inevitably have negative consequences in education and school trajectories.

The intention of this research is to analyze the socio-educational strategies of primary level teachers in the context of the COVID-19 pandemic at school n° 922 "Justo Fray Santa María de Oro" in the city of San Cristóbal, during the year 2020.

To achieve this, it is proposed to collect the experiences of the teachers and investigate the proposals they elaborated to sustain the teaching and learning process, identifying the problems encountered, as well as to identify the pedagogical bonds that were established between teachers, students and their families.

Finally, to address the previous objectives, semi-structured interviews were carried out with the school's teachers; these individuals are part of the qualitative methodology that guides our work. To analyze them, we chose to build a joint narrative, between the voices of the teachers, our own voices and the theoretical contributions that helped us think about it.

Keywords: Socio-educational Strategies; Pandemic; Primary Education.

CAPÍTULO 1

PRESENTACIÓN



1

La pandemia COVID-19 que en Argentina inició en marzo del 2020, fue un acontecimiento que conmovió la vida social y que afectó a todas las esferas de la misma, en un contexto marcado siguiendo a Kessler y Benza (2021) por la fragilidad política y social resultado de las experiencias posneoliberales en América Latina cuestión que generará impactos sociales de gran envergadura. Al respecto, Vassiliades plantea que el escenario político-educativo prepandemia en Argentina estuvo atravesada por la vuelta de las lógicas neoliberales en el período 2015 – 2019, en donde “el Estado fue desplazado de su lugar de sostén de lo público y situado en una lógica de manejo gerencial-empresarial”, cuestión que resultó en un sistema educativo significativamente dañado (2021, p. 3).

El aislamiento social, preventivo y obligatorio comienza en Argentina el 20 de marzo del 2020 (Decreto N° 956/2020), luego de que el 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS), declare el brote del nuevo coronavirus como una pandemia, ya que el número de personas infectadas por COVID-19 a nivel global había llegado a 118.554 y el número de muertes a 4.281, afectando hasta ese momento a 110 países.

¹Las imágenes utilizadas tanto en la portada como en los encabezados de los capítulos fueron obtenidas de la página de Facebook de la escuela con previa autorización. Las mismas se encuentran editadas con la intención de que no se reconozcan rostros y se mantenga la confidencialidad de la identidad de los involucrados. La imagen de este primer capítulo es la misma que la de la portada, la misma ilustra la fachada de la escuela 922. Cabe aclarar que nuestra intención con estas imágenes es que los actores de la escuela se sientan identificados con las mismas ya que entendemos que si bien es nuestra la producción es sobre y para ellos.

En consecuencia, en nuestro país el 15 de marzo del 2020 se produce el cierre total de todas las instituciones educativas de todos los niveles. Momento donde comienza la incertidumbre sobre cómo se continuará con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es así, que los docentes de escuelas primarias argentinas tuvieron que comenzar con la educación no presencial debido al cierre de las escuelas por ser consideradas posibles focos de contagio con el objetivo de asegurar la continuidad educativa durante la cuarentena motivada por la pandemia.

La escuela “Justo Fray Santa María de Oro” N°922 se encuentra ubicada en la localidad de San Cristóbal, provincia de Santa Fe, en el barrio “San José”. La misma cuenta con dos niveles educativos, nivel inicial y nivel primario. Cuenta con el servicio del comedor escolar y con el programa “Jornada Ampliada”². En el año 2020 contaba con una matrícula de 25 docentes contacto a los docentes de nivel primario, inicial y áreas especiales. Además, contaba con un “plurigrado”, en el cual los grados 2do y 3ero compartían salón. Asimismo, la matrícula de alumnos inició con 63 alumnos y terminó con 59³. Decidimos elegir esta escuela como el campo en dónde desarrollar nuestra investigación debido a que contábamos con un informante clave dentro de la misma que nos facilitó el acceso y la comunicación con los actores. Además, teníamos cercanía con muchos de los docentes que han desempeñado sus tareas en el establecimiento en el año 2020.

Por todo lo planteado anteriormente, consideramos fundamental el analizar las estrategias de intervención socioeducativas de los docentes, en tanto la educación en pandemia implicó una serie de desafíos para estos actores sociales, sumado a que los contextos de vulnerabilidad agravaron las situaciones sociales de las infancias, entendiendo que la escuela 922 no fue ajena al contexto.

² Jornada Ampliada es una propuesta curricular, impulsada por el gobierno de la Provincia de Santa Fe, desde el año 2014. La misma se basa en extender dos horas la jornada escolar en las escuelas primarias, promoviendo la pedagogía emprendedora y el aprendizaje de artes e idiomas <https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/190727>

³ Estos nos fueron otorgados por la secretaría del establecimiento educativo en una de las visitas al mismo.

El **problema de investigación** se enuncia de la siguiente manera:
¿Cuáles fueron las estrategias de intervención socioeducativas de los docentes de nivel primario en el contexto de pandemia de covid-19 durante el año 2020?

En base a este interrogante se plantean como objetivos:

Objetivo general: Analizar las estrategias de intervención socioeducativas de los docentes de nivel primario de la Escuela N°922 “Fray Justo Santa María de Oro” en el contexto de pandemia de covid-19, durante el año 2020.

Objetivos específicos

- Recuperar las experiencias de enseñanza de los docentes de la escuela N°922 durante el año 2020.
- Indagar acerca de las propuestas que generaron los docentes para sostener el proceso enseñanza y aprendizaje y qué problemáticas atravesaron.
- Identificar los vínculos pedagógicos que se entablaron entre los docentes, alumnos y sus familias.

1.1 La 922⁴

La escuela “Fray Justo Santa María de Oro” N°922 se encuentra ubicada en la localidad de San Cristóbal, provincia de Santa Fe (Argentina). Las primeras actividades docentes datan del año 1938, momento en el cual se realizaban en un edificio administrativo en el casco de la estancia “San

⁴ Se destaca que este apartado se construye a partir de la documentación obtenida en el trabajo de campo para lo cual se sugiere tener en cuenta lo explicado en el punto 4.3. de este trabajo.

Cristóbal”⁵, con el N°922. El nombre “Justo Fray Santa María de Oro” lo recibe por decreto N° 8655 el 18 de agosto de 1950.

Recuperando su historia, se destaca que el primer director fue Juan Borroni quién decide abandonar la sede de la escuela que en ese momento estaba en el casco de la Estancia, dado que tenía poca población escolar. Con una medida oficial la mudó al casco urbano de la localidad ocupando una vivienda alquilada hasta la fecha. La misma se ubicó en un territorio que años más tarde se convertiría en el barrio “San José”. Años después se crea el centro asistencial hoy en día Centro de Atención Primaria de la Salud frente al edificio de la 922.

Además, a lo largo de estos años se han creado planes de viviendas con el apoyo y la ayuda del gobierno municipal que han permitido un crecimiento a lo largo de las últimas décadas (Giussani, 1971). Este nuevo edificio de la organización educativa se inauguró en septiembre del año 1967 y se afianza por el trabajo del personal docente, miembros de la cooperadora de padres y principalmente por los vecinos del nuevo barrio.

San Cristóbal es una localidad ubicada en la provincia de Santa Fe, Argentina. Se encuentra a 179 km al norte de la ciudad capital Santa Fe, por las rutas nacional N° 11 y provincial N° 4. Se encuentra atravesada por las rutas provinciales N° 4 -con destino hacia la ciudad de Santa Fe al sur y hacia Tostado al norte-, N° 13 -con destino a la ciudad de Rafaela- y N° 39 -que la comunica con Gobernador Crespo y ruta nacional N° 11 hacia el este y Arrufó y Morteros hacia el oeste-. El distrito posee una superficie de 643 kilómetros cuadrados y se ubica a los 73,64 metros sobre el nivel del mar.⁶ Cuenta aproximadamente con 15363 habitantes según CENSO 2022.

Es un núcleo poblacional de gran importancia y es cabecera del departamento homónimo. Según la página web de la municipalidad de San

⁵ En 1881 Cristóbal de Murrieta, banqueros establecidos en Londres, (Inglaterra), casa integrada por únicos socios, y conjuntamente con: Mariano, José, Cristóbal y Adriano de Murrieta, reciben en pago del gobierno de la provincia de Santa Fe, 643 leguas y otros seis lotes de igual medida, quedando dichas tierras en lo que constituyera, el departamento San Cristóbal. Murrieta constituyó una compañía de tierras que se hizo cargo de la explotación de tierras de San Cristóbal, nombre que le dio al establecimiento principal y el mismo tuvo la estación de ferrocarril que se levantó a poca distancia, donde se instalaron los talleres ferroviarios en torno a los cuales se comienza a edificar el casco urbano de lo que hoy es la ciudad de San Cristóbal. [Estancia San Cristóbal. Narración de Oswaldo Giussani - Patrimonio de la Casa Hume \(museoferroviarioandresandreis.com.ar\)](http://EstanciaSanCristobal.NarraciondeOswaldoGiussani-PatrimoniodeLaCasaHume(museoferroviarioandresandreis.com.ar))

⁶ [San Cristóbal. Santa Fe - Región Litoral - Portal del Litoral Argentino \(regionlitoral.net\)](http://SanCristobal.SantaFe-RegionLitoral-PortaldelLitoralArgentino(regionlitoral.net))

Cristóbal y en base a conocimientos que tenemos por ser una de las autoras oriunda de la localidad, los pobladores la llaman “ciudad ferroviaria” debido a que la misma se instala y crece en torno a los Talleres Ferroviarios inaugurados en 1888, donde se trabajaría en las diversas reparaciones de trenes y para el desarrollo del tendido de líneas de acero que conectaban con el resto de las localidades. De esta forma, el ferrocarril fue la principal fuente de trabajo de la localidad en los cuales llegaron a trabajar en las épocas de esplendor 1000 operarios hasta su cierre definitivo en 1990, el cual dejó a la población golpeada no solo económicamente sino también emocionalmente.

Luego de este suceso, siguiendo a la página web de la municipalidad, la actividad económica se direccionó y hoy en día las actividades agropecuarias son las que sostienen la economía local: la ganadería extensiva, cría y engorde para la producción de carne y en forma complementaria agricultura con fines forrajeros. Al momento de la fecha, la planta urbana está conformada por 12 barrios: San Martín, Rivadavia, José Dho, San José, Belgrano, Mariano Moreno, Tiro Federal, Juan 23, Juan Caparrós, Pellegrini, Bustamante, Palermo.

Como adelantamos, la escuela 922 está ubicada en el barrio San José. Es un barrio que nace por la inquietud de los vecinos que compraron un sector de tierra al finalizar la década de los años 30 en un remate.

Posteriormente, se dividió en lotes adecuados a la necesidad de los de los vecinos en tener su propia casa el nombre San José está inspirado en don José Lamoroux, uno de los dos vecinos que compraron las tierras en los 30. Es un barrio que tiene la característica de estar a las “afueras”⁷ de la ciudad ya que para ingresar hay que cruzar la ruta provincial N°2, por lo tanto, queda “dividido” del resto de la ciudad (Ver referencia en foto 1).

⁷ Utilizamos comillas para esta expresión debido a que pertenece a una construcción social en la cual existen “adentros” y “afueras” de una localidad, en la cual los “adentros” se refiere, generalmente, al centro cívico y las afueras a los barrios periféricos de la misma.

rodeada por diversas organizaciones sociales con las cuales mantienen un contacto constante, como lo es el Centro de Atención Primaria de la Salud del barrio, el centro comunitario, la cancha de fútbol del barrio. Por esta razón, “la identidad está frecuentemente vinculada al reconocimiento” (Guattari y Rolnik, 2006, p. 86), es así como a lo largo de las entrevistas realizadas a los docentes notaremos frecuentemente que se refieren a la escuela como “la San José” o “la 922”.

Cabe destacar que el presente apartado, se ha escrito en base a diversas fuentes, desde documentos consultados en la biblioteca de la ciudad, página web de la localidad y hay datos con los cuales contamos por ser una de las autoras oriunda de la ciudad. A dichas cuestiones las retomaremos, por cuestiones de orden y organización del escrito, en el apartado 4.3 “Sobre los documentos”.

1.2 Punto de Partida

La educación institucionalizada en sistemas escolares constituye el modelo dominante de enseñanza y aprendizaje de las sociedades contemporáneas (Pineau, 2005).

En Argentina la educación se consagra como derecho y el Estado tiene la obligación de cumplir con el mismo, como también abogar por su obligatoriedad, la cual rige en todo el país y se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. Siguiendo a Finnegan y Pagano (2007) entendemos al derecho a la educación como una construcción social, política, histórica e institucional que adopta una dimensión jurídica formal, instituida por la ley y consagrada constitucionalmente, y otra dimensión sustantiva como práctica efectiva de este derecho en condiciones de igualdad y justicia social. El derecho a la educación hace referencia no sólo a un derecho de las personas a recibir educación sino, como todo derecho humano, también implica obligaciones estatales específicas (Ruiz Muñoz, 2014).

Por otra parte, optamos la posición que entiende al Estado como principal partícipe en la educación en contradicción de una posición subsidiaria que sólo garantice el derecho de aprender. En consonancia con esto, Paviglianiti (1991) como se citó en Finnegan y Pagano (2007) plantea que los que privilegian el derecho de aprender otorgan al Estado un papel principal en materia educacional, ya que en tanto representante de los intereses generales de los ciudadanos debe efectivizar el cumplimiento del derecho a la educación a través de su función legislativa, de su papel docente como prestador de servicios educacionales y de acciones indirectas de apoyo técnico y financiero a las provincias. Las posturas que enfatizan el derecho a enseñar otorgan al Estado un papel subsidiario: éste debe promover en primera instancia el derecho original a educar que corresponde a los padres, a las iglesias y a los particulares; sólo debe intervenir allí donde la actividad privada no alcance. Entender la existencia y puja entre ambas doctrinas es necesario ya que dependiendo desde donde se posicione la institución o sujeto serán las implicancias y cumplimiento efectivo del derecho a la educación.

A partir de esto, es que en el recorrido de nuestro trabajo de tesina vamos a entender al Estado como principal “garante del derecho a la educación, es decir como obligado a asegurar el mínimo de escolaridad obligatoria a través de servicios educativos que garanticen una oferta educativa gratuita de igual calidad para el conjunto de la población” (Finnegan y Pagano, 2007, p.7). También, nos parece necesario poder realizar nuestro posterior análisis de la situación escolar en pandemia a la luz de la Ley de Educación Nacional N° 26.206. La misma tiene por objetivo asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.

Centrándonos en el nivel primario, es importante recordar que dicha Ley estipula que “la Educación Primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis (6) años de edad” (Art. 26) la cual tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común. Frente a esto es que nos preguntamos ¿Cómo se desarrolló la Educación Escolar Primaria en la pandemia? ¿Se

aseguró una educación de calidad en los sectores sociales más vulnerables? Esta pregunta excede el trabajo, pero consideramos que es un interrogante central para pensar la educación en tiempos de pandemia y actuales.

A partir de marzo de 2020 se pone en pausa el modelo de enseñanza presencial áulico escolar y es modificado ya que ahora se debía mantener la continuidad pedagógica de la escolarización a través de la virtualidad. Se generó una situación en la cual se separa la comunicación docente-alumno del plano presencial. La enseñanza ya no se relaciona directamente a las aulas e instituciones educativas, sino ahora adquieren centralidad los hogares, los cuales se han transformado en espacios de trabajo escolar.

Claro está que, al ser una situación global sin precedentes, no había protocolos establecidos para seguir, todo se fue definiendo sobre la marcha. Sin embargo, cabe destacar que en la Ley N° 26.206 entiende la educación a distancia como “la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa” (Art. 105), definición que se constituye en un marco para comprender los procesos generados en este momento.

CAPÍTULO 2 ANTECEDENTES



El 15 de marzo del 2020 se produce el cierre total de todas las instituciones educativas de todos los niveles, momento en donde comienza la incertidumbre sobre cómo se continuará con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es así, como los docentes de escuelas primarias argentinas tuvieron que comenzar con la educación no presencial con el objetivo de asegurar la continuidad educativa durante la cuarentena motivada por la pandemia. Frente a esto surgen comentarios tales como, “eso no es dar clases”, “los chicos van a perder meses de escolaridad”.

Frente a ello, Benza y Kessler (2022) y Anderete Schwal (2020), (2021), (2022) coinciden en que la no presencialidad de las clases generará diversos desafíos entre varios actores del campo como lo son los docentes, los estudiantes y las familias. Sumando a esto, Guerrero y Tejero (2020), Pinos et.al. (2020), Llach (2006), Odetti (2022) sostienen que, los vínculos entre los docentes y alumnos se encontrarán con grandes desafíos y que, además, se incorporará un nuevo actor en el campo educativo, el cual anteriormente estaba, pero no con el protagonismo que adquiere durante la pandemia, este actor fueron las familias. Sumado a esto, los diversos autores sostienen el papel que cobran las desigualdades sociales en un contexto en cual los alumnos ni los docentes podrían acceder a los establecimientos educativos.

⁹ En la presente imagen queremos ilustrar un aula vacía que fue lo que dejó el tiempo de cuarentena.

2.1. La continuidad educativa en pandemia

Sostener, bancar, acompañar, sobrellevar, estar, dar oportunidades, todas estas acciones por parte de los docentes fueron las que permitieron que los alumnos continuarán su paso por la escuela. Estas acciones, sus repercusiones y los diversos factores que influyeron son los que nos permiten ver las particularidades que adopta el proceso educativo en este contexto.

Las formas en las que se producirá el impacto en el campo educativo son varias (Benza y Kessler, 2022). En primer lugar, el incremento de la deserción y el retroceso en términos de inclusión educativa. En segundo lugar, el aumento de la fragmentación y la desigualdad en la calidad educativa. Y, en tercer lugar, la no concurrencia a las instituciones tendrá un “efecto cicatriz” en el desempeño educativo y en las oportunidades laborales futuras de niños, niñas y adolescentes y los sectores más vulnerables. Al respecto, Anderete Schwal (2021) plantea que existen diversas variables que afectan la continuidad educativa mediante la educación virtual: el tiempo disponible de los padres para ayudar a sus hijos, la tecnología existente en los hogares, los recursos pedagógicos de los docentes, las posibilidades de las escuelas, entre otras variables que condicionan la posibilidad de enseñar en tiempos de cuarentena. Este autor explica que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son todas aquellas herramientas y programas que tratan, administran, transmiten y comparten la información mediante soportes tecnológicos las cuales fueron herramientas claves para sostener el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Guerrero Tejero y Guerrero Tejero (2020) retoman experiencias de padres, estudiantes y docentes para mostrar cómo se sostuvo el vínculo pedagógico a pesar de la distancia física y concluyen que “Los vínculos pedagógicos se construyen, no ocurren por generación espontánea. Las condiciones en las que toman forma o se reconfiguran no siempre son evidentes para los observadores o implementadores que dan por hecho ciertas

condiciones” (p. 269). Entender que el vínculo con el estudiante se rompe o discontinúa por el solo hecho de la presencia física invisibiliza el oficio docente y el hacer de los estudiantes y los esfuerzos que esto implicó. Es en la red de docente, padres y niños quienes emplean su imaginación pedagógica y su autonomía comunitaria para enfrentar la cotidianidad, la propia reclusión, los miedos y las incertidumbres ante la pandemia. plantea que los mismos no se perdieron, sino que se transformaron. Las autoras comentan:

En medio de la pandemia que mantiene reclusos a docentes y alumnos (aunque no necesariamente a los papás, por la naturaleza de su labor) tienen lugar algunas historias que expresan cómo los vínculos pedagógicos construidos con niños y padres tratan de superar la distancia que es breve en kilómetros, pero amplia en condiciones sociales (p. 265).

En este marco, a partir de la imposibilidad de las clases presenciales, los equipos docentes han optado por mantener la comunicación con los estudiantes y familias mediante las tecnologías digitales, las cuales durante la educación presencial se utilizaban como herramientas complementarias pero que fueron la pieza fundamental en la enseñanza durante la cuarentena en la pandemia COVID – 19, ya que permite mantener la conexión e interacción maestro – estudiante (Pinos et. al, 2020).

De esta manera, los docentes han tenido que diseñar diversas estrategias y optar por medios particulares para la continuidad pedagógica. Entendemos que debido a la pandemia los docentes se han visto obligados a prepararse más en el uso y manejo de herramientas tecnológicas, con el fin de buscar brindar una enseñanza de calidad.

Anderete Schwal (2022) plantea que los grupos de WhatsApp fueron una herramienta fundamental para mantener el vínculo pedagógico ya que, se transformaron en aulas virtuales que acercan a los docentes con sus estudiantes. WhatsApp es una aplicación de mensajería instantánea para teléfonos inteligentes. La aplicación permite enviar y recibir mensajes mediante Internet, además de imágenes, videos, audios, grabaciones de audio (notas de

voz), documentos, ubicaciones, contactos, gifs, stickers, así como llamadas y video llamadas con varios participantes a la vez, entre otras funciones.¹⁰ Un dato no menor, es que para utilizar la aplicación es necesaria tener una conexión a internet, ya sea, mediante Wifi o datos móviles en el celular, estos dos servicios requieren un pago. Además, solo los celulares inteligentes poseen la posibilidad de descargarla, hay muchos teléfonos en los cuales es incompatible. O que no permiten actualizaciones para, por ejemplo, mandar imágenes.

Una cuestión que nos interesa destacar es que, como expusimos, a partir del cierre de las escuelas fueron los equipos docentes y equipos directivos quienes tuvieron que desarrollar estrategias alternativas a la presencialidad para asegurar la continuidad. Si bien desde los sectores gubernamentales se habían diseñado estrategias, materiales, contenidos, estos quedan alejados de la realidad de cada localidad, de cada establecimiento educativo.

Es así, que entendemos que la continuidad educativa estuvo plagada de desafíos que se vieron plasmados en gran parte a la dificultad del acceso a las tecnologías. Por ejemplo, siguiendo a Anderete Schwal (2021) en el caso de los establecimientos educativos rurales hay experiencias de niños que tenían que subirse a molinos, techos o antenas para conseguir señal para recibir o enviar las tareas. También, los casos de las familias con escasos recursos con quienes resultó dificultoso mantener la comunicación y hacerles llegar el material.

2.2 El papel de la desigualdad

Las desigualdades son condicionamientos a la hora de continuar con el proceso de enseñanza y aprendizaje, es más, consideramos que la desigualdad escolar se replicó e intensificó durante los tiempos de pandemia (Anderete Schwal, 2021). En este sentido, Llach (2006) plantea que la

¹⁰ https://es.wikipedia.org/wiki/WhatsApp#cite_note-WhatsAppFAQ-2

segregación social existente en el sistema educativo argentino se manifiesta en las escuelas a las que asisten chicos de menor nivel económico y que las escuelas que parecieran atraer a esta población, “padecen” una discriminación, o separación social que da un tratamiento de inferioridad.

El autor sostiene que efectivamente existen escuelas de menos calidad educativa debido a las condiciones de discriminación, sin embargo, no concordamos con el autor en este aspecto ya que consideramos que los recursos que puedan llegar a otorgar los sectores gubernamentales, el imaginario social que se instale en la sociedad o el nivel socioeconómico de los niños que concurren al establecimiento, lejos está de impactar en la calidad de las escuelas, ya que la misma pasa directamente por la dedicación de los equipos docentes y directivos.

Siguiendo a Llach (2006), la discriminación no solo impacta en los ámbitos gubernamentales, sino que se manifiesta de la misma manera en el imaginario social, provocando que las familias consideren que existen escuelas de “mejor” o “menor” calidad y que opten por llevar a los niños a escuelas que quedan en el centro de la localidad teniendo que recorrer muchos más metros para llegar que si los llevaran a la escuela del barrio y no respetando el radio escolar. Cabe también destacar que en ocasiones las familias también eligen mandar a sus chicos a escuelas lejanas por cuestiones “tradicionales”.

Hasta aquí concordamos con el autor, debido a que en la 922 ocurre un hecho particular, muchas familias del barrio eligen llevar a sus hijos a otras escuelas en lugar de que concurren a la escuela del barrio, desencadenando una sobrepoblación en las escuelas del “centro de la ciudad” y una matrícula realmente baja en las escuelas de las “periferias”.

En el sistema educativo argentino, se agrupan a los estudiantes según la expectativa de edad. Los docentes de la escuela realizan un censo anual en el barrio en el cual, entre otras cuestiones, preguntan a qué escuela concurren los niños del hogar y un gran porcentaje responde a otros establecimientos educativos de la localidad.

En vistas a esta situación, los docentes, incentivados desde la dirección del establecimiento educativo invitan a las familias a que lleven a sus chicos a

la escuela del barrio. Consideramos que esta iniciativa se ve reflejada en el aumento de la matrícula en el año 2023, año en el cual, por ejemplo, se logró la apertura de un nuevo cargo para dispersar el plurigrado.

En base a la lectura de las anteriores producciones bibliográficas, observamos cómo el sistema educativo argentino está signado por una segregación educativa por cuestiones socioeconómicas muy marcada, la cual divide la calidad educativa impartida de acuerdo con el tipo de escuela y a los recursos económicos de los estudiantes que allí concurren (Anderete Schwal, 2021).

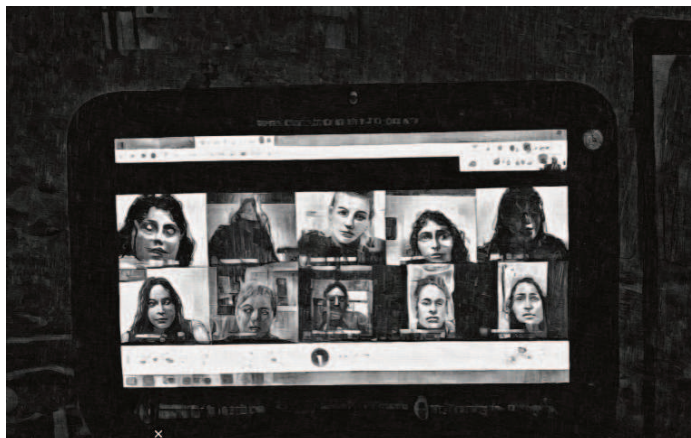
En relación con este planteo, la educación a distancia digital fue factible para algunos sectores que tienen los recursos tecnológicos necesarios y se volvió más difícil de lograr para otros que carecen de dichos recursos. Sin ir más allá, para continuar con las clases en los hogares, no solo se requiere contar con una computadora, una Tablet o un teléfono celular, acceso a internet, software determinado sino también conocimientos previos para utilizar dicha tecnología y tiempo disponible (Anderete Schwal, 2020).

Al respecto, Odetti y otros (2022), plantean que las desigualdades digitales son una expresión más de las desigualdades sociales y culturales que estructuran nuestras sociedades. A su vez, esta desigualdad generó una inestabilidad en las formas en que se entablaron los vínculos entre docentes y alumnos. De esta forma, estos antecedentes nos ofrecen pautas para el análisis de la experiencia particular que recortamos para este trabajo de investigación.

CAPÍTULO 3

CONTEXTO TEÓRICO

CONTEXTUAL



En el presente capítulo, abordaremos las principales categorías teóricas que guían nuestro trabajo de investigación y que nos permiten analizar los resultados del trabajo de campo realizado.

En primer lugar, desarrollamos la idea de que los docentes están inscritos en un "campo de lucha" en términos del sociólogo Pierre Bourdieu. Esta perspectiva nos permite entender cómo los docentes participan como agentes en el campo educativo, ponen en juego estrategias específicas y toman posiciones en el marco de condicionamientos que constituyen la autonomía relativa.

En este marco, profundizamos en la categoría principal de nuestra investigación: las estrategias de intervención socioeducativa. Esta ha sido recuperada a partir de diversos autores que abordan las estrategias de intervención y las dinámicas socioeducativas, permitiéndonos analizar cómo los docentes diseñaron e implementaron estas estrategias durante la pandemia.

En un segundo momento, realizaremos un recorrido por lo que recuperamos del "oficio docente", dado que es crucial para entender las diversas tareas y responsabilidades que asumieron los docentes para garantizar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto tan desafiante como el de la pandemia. Exploramos cómo las

¹¹ Como entendemos a los docentes como actores inmersos en la complejidad de la pandemia, hemos querido ilustrar esta situación con una imagen de una de las reuniones virtuales que han tenido en el 2020.

apropiaciones y acciones de los docentes fueron esenciales para mantener el vínculo educativo a pesar de las dificultades impuestas por la educación a distancia.

Finalmente, nos adentramos en la categoría de "vínculo pedagógico" que nos permite analizar las redes de relaciones que se forman en el campo educativo, especialmente entre docentes, alumnos y familias. Durante la pandemia, las familias se volvieron fundamentales para garantizar la educación a distancia. Por ello, examinaremos cómo estas relaciones y apoyos mutuos fueron cruciales para sostener los procesos educativos en un momento de crisis.

Este capítulo, por lo tanto, ofrece un análisis detallado de las estrategias de intervención de los docentes en tiempos de pandemia, contextualizándonos dentro de un marco que incluye a los docentes como actores, consideraciones sobre su oficio y los vínculos pedagógicos. A través de esta aproximación, buscamos proporcionar una comprensión profunda de las dinámicas y desafíos enfrentados por los docentes, así como de las respuestas innovadoras y resilientes que surgieron en el campo educativo durante esta crisis global.

3.1 Los docentes en el campo de lucha

Siguiendo los planteos de Pineau (2005), la escuela tal como la conocemos no resulta un hecho natural, sino que este modelo de escuela es un hecho histórico, en tanto la misma está consolidada sobre una serie de discursos e intereses que responden al ideal moderno. Es decir, que cuestiones como la disposición del espacio, los roles fijos de maestro-alumno, el uso del tiempo, los modos de enseñanza, el formato educativo en sí de la escuela, no son cuestiones naturales, sino que son consecuencia de los intereses de un proyecto de sociedad. De esta forma, entendemos que la institución escolar no está exenta de intereses en juego y de relaciones de fuerza.

Por esta razón, coincidimos con Bourdieu (1992) cuando plantea que los campos sociales son espacio de luchas en el cual existen agentes

comprometidos con las mismas y que a su vez, tienen en común ciertos intereses fundamentales. Los agentes luchan en un juego, en el cual hay alianzas, participación, discusiones, estrategias, rupturas en pos de obtener el capital simbólico. Este capital otorga autoridad, legitimidad, prestigio a quienes lo poseen.

Siguiendo a Bourdieu (1992) los agentes sociales son individuos o grupos que forman parte de la sociedad y que están involucrados en la producción, distribución y consumo de recursos simbólicos y materiales. Bourdieu argumenta que las acciones y posiciones de estos actores están determinadas por su posición en el campo social y los capitales por los cuales lucha. Esto nos invita a pensar a los docentes como agentes que tienen capacidad de tomar decisiones en la trama de la estructuración en la que se encuentran posicionados. Están inmersos en estos campos, entendiendo que un campo no es una estructura muerta, es un espacio de juego que existe en cuanto tal, en la medida en que hay jugadores dispuestos a jugar el juego, que creen en las inversiones y recompensas, que están dotados de un conjunto de disposiciones que implican a la vez, la propensión y la capacidad de entrar en el juego y de luchar por las apuestas y compromisos que allí se juegan (Bourdieu y Wacquant, 1992).

Es así que concebimos a los docentes como agentes porque tienen capacidad de agencia, es decir, pueden luchar, crear, participar, decidir en el campo educativo. No son sujetos estáticos, sino que los agentes orientan sus acciones dentro del campo en base a las luchas por el capital simbólico. Por lo tanto, se puede entender a los campos sociales como espacios donde están en juego intereses de acumulación de capital y de relaciones de fuerzas, los mismos tienen un aspecto dinámico y una dimensión histórica.

En este sentido, siguiendo los planteos de Gutiérrez (2005, p.35) "los campos sociales pueden ser considerados como mercados de capitales específicos". Según Bourdieu, existen varios tipos de capitales, el que nos interesa para nuestro planteo es el capital cultural el cual está ligado a conocimientos, ciencia y arte.

Nuestro interés está puesto en esto debido a que consideramos que la educación conforma un campo social, en el cual los docentes se plasman como actores sociales. Aquí es donde sus intereses están en juego y toman decisiones, delinear estrategias para sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje e intervenciones para defender el derecho a la educación.

Por consiguiente, pensamos en el proceso de enseñanza y aprendizaje como un todo integral, en el cual se incorporan los aspectos cognitivos y afectivos de los actores involucrados: docentes y estudiantes. Al respecto, Fernández y García Batista (2020) plantean que “la integralidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en la respuesta a exigencias del aprendizaje de conocimientos, del desarrollo intelectual y físico del estudiante y a la formación de sentimientos, cualidades y valores” (p. 159).

De esta forma, consideramos fundamental recuperar las experiencias de los docentes, conocer qué les pasó frente al escenario plagado de complejidades que la pandemia conformaba. La experiencia no es sólo eso que pasa, que pasa externamente, sino que es eso me pasa a mí, lo que me pasa por el cuerpo, lo que me interpela, lo que se padece. “La experiencia, por tanto, no es intencional, no depende de mis intenciones, de mi voluntad, no depende de que yo quiera hacer (o padecer) una experiencia” (Larrosa, 2009, p. 15).

Sumando a lo anterior, no existe experiencia sin un acontecimiento, el cual es exterior a mí, ajeno a mí, no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad. Por esta razón, entendemos que el contexto de pandemia fue un acontecimiento, el cual a los ojos de los docentes no fue eso qué pasó, sino que fue eso que les pasó. Acontecimiento que, además de haber atravesado a los docentes, atravesó directamente al campo de la educación.

3.2 Los docentes en la complejidad de la pandemia

A partir de este acontecimiento, en nuestro país se produce el cierre total de todas las instituciones educativas de todos los niveles, momento donde comienza la incertidumbre sobre cómo se continuará con los procesos de

enseñanza y aprendizaje. El escenario estuvo conformado por una multidimensionalidad de factores, resaltando la complejidad de la misma. García (2011) entiende por sistemas complejos, a situaciones en las que confluyen múltiples procesos, cuyas interrelaciones constituyen la estructura de un sistema que funciona como una totalidad organizada.

Los elementos que componen este sistema se definen entre sí, con lo cual se genera una dependencia entre ellos para poder funcionar. La característica de la interdefinibilidad genera que no sea posible obtener un análisis de un sistema complejo a través de la unión de diversos estudios sectoriales de cada uno de los elementos que lo componen. De esta forma, consideramos que los problemas complejos requieren respuestas igual de complejas, y que a la hora de dar estas respuestas los docentes fueron actores fundamentales.

Siguiendo los planteos de Gómez y Alatorre (2014) para pensar estrategias de intervención socioeducativa es fundamental alejarse de pensamientos lineales y simples y adentrarse en la perspectiva del pensamiento complejo, por esto es que hace la diferencia el agregar el componente “socioeducativo” a la mera intervención, ya que, la misma puede ser interpretada como idea de que el externo es el que “sabe” y que se inserta en espacios habitados por quienes “no saben” o “saben menos”, pensamientos resultado de los imaginarios sociales vigentes. Por ello, cuando hablamos de intervención socioeducativa hablamos de

Una acción social que involucra diversos actores, estrategias, escenarios, modos de intervención, niveles de incertidumbre, etcétera, y que sobre todo lleva implícita la intencionalidad de transformar una determinada circunstancia, dinámica o realidad, lo que remite a proyectos de sociedad (p. 2).

La intervención socioeducativa, es una categoría que armamos en base a estos autores, ya que entendíamos que otras categorías no se ajustaban al planteo que nos interesaba desarrollar en esta producción. La misma, no sólo

incluye a las acciones de los docentes como actividades pedagógicas de transferencia de conocimientos, sino que también engloba aquellas acciones de los docentes como actores sociales que fueron verdaderas actividades creativas para lograr la continuidad de los alumnos y la no deserción en tanto se presentaban las dificultades propias del contexto (Gómez y Alatorre, 2014).

Los docentes fueron protagonistas en el contexto de la pandemia, dado que frente a la incertidumbre emergieron rasgos de seres creativos, artesanos que sobre la marcha aprendieron y mejoraron lo que realizaban.

Para abordar la tarea de los docentes, recurrimos a la categoría de oficio considerando que “el oficio es un capital que resulta de la combinación de varios capitales, y otorga a las mujeres y a los hombres su pasaporte en el mundo social. Con este capital se posicionan y toman posición” (Jiménez en Bourdieu, 1997).

Errobidart (2022) reconoce la existencia de ciertos saberes docentes que se producen y fortalecen en relación con la escuela y su propia experiencia como estudiante en el tránsito por el sistema educativo. Pero ahora, ambos tipos de saberes fueron sacudidos y hasta neutralizados durante el desarrollo de las clases en el tiempo que duró la pandemia y el aislamiento social que llevó al cierre de las escuelas debiendo recurrir, los docentes, a otros saberes para organizar y desempeñar su tarea sin presencialidad física.

Siguiendo a Tenti Fanfani (2021) la docencia es un trabajo con y sobre los otros, es una actividad que se desarrolla en un conjunto de relaciones interpersonales intensas y sistemáticas y, por lo tanto, requiere algo más que el dominio y uso de conocimiento técnico racional especializado. Asumen una especie de compromiso ético con los otros.

Así podemos sostener, que el componente vocacional es parte de lo que conforma al oficio docente, diferente hubiese sido la experiencia en pandemia si los docentes no estarían interesados por enseñar y sostener ese proceso. Como se plantea en Alliaud (2012) donde se retoma a Tenti Fantini (2005) el dominio de los saberes especializados y la vocación personal, son necesarias e ineludibles en la prestación del servicio educativo.

El oficio de docente se relaciona con un trabajo artesanal. Alliaud (2012) distingue la enseñanza “tradicional”, entendida como expositiva, pasiva, unidireccional, transmisora del hacer de “virtuoso” que es mucho más que aplicar una técnica o un conocimiento especializado; es poder solucionar problemas, descubrir nuevos territorios, revisar los supuestos que sostienen nuestras acciones y decisiones.

Errobidart (2022) explica que la escuela es una institución forjada en los ideales modernos, que articulan con dificultad los cambios epocales y en ese nudo problemático, está destinada a formar sujetos para el mundo de mañana. Entonces ahí se presenta, una primera dificultad, la educación no estaba preparada para desarrollarse por fuera de un aula, con otros dispositivos que no sean una hoja, un lápiz, un pizarrón y una tiza. Las escuelas y docentes utilizaron sus propias estrategias de acuerdo con los recursos disponibles de sus estudiantes y sus familias, que variaron significativamente según el tipo de escuela a la que asisten.

También, Gómez y Alatorre (2014) introducen la idea de oficio docente como una acción social que involucra diversos actores, estrategias, escenarios, modos de intervención y niveles de incertidumbre. Lleva implícita la intencionalidad de transformar una determinada circunstancia, dinámica o realidad, lo que remite a proyectos de sociedad.

A partir de esto sostenemos que el ejercicio de la docencia los involucra - a quienes lo desarrollan- como actores sociales comprendiendo lo pedagógico más allá de las fronteras del aula, posición que discute con la concepción moderna de escolarización.

En este sentido, la pandemia puso a prueba las formas de enseñar y los sentidos otorgados a la escuela primaria. Es en esta prueba donde el oficio docente se ha resignificado y con él, las relaciones con el conocimiento y los demás actores institucionales. El dar clases se presentó como un desafío cotidiano, que implica la capacidad creativa e inventiva para lograr los objetivos. Implicó un trabajo artesanal, con errores, de repensar y volver a intentar en busca de continuar el proceso de formación. Retomando a Alliaud (2021), los artesanos comenzaron a cobrar una nueva dimensión que los

vincula con el conocimiento, las habilidades técnicas, pero también con el compromiso, la confianza y la pasión con y por lo que hacen.

3.3 La comunicación, un desafío emergente

En el contexto de pandemia tomó importancia el hecho de que pudiendo estar solos, los docentes les otorgan a sus estudiantes la posibilidad de encontrarse con otro, para ser su sostén y dar “asilo” (Frigerio, 2017, p. 65), ofreciendo momentos y espacios diferentes a la cercanía del aula, pero con más preocupación, desafíos e incertidumbre que nunca. Muchas veces se desvaloriza o encorseta este vínculo por suponer que docente y estudiante ocupan en el aula un lugar de “neutralidad”, o que así debiera serlo, como si ese lugar no estuviera atravesado por sus subjetividades.

Siguiendo a Hernández (2004) “la subjetividad individual y social se construye en la interrelación entre el hombre y su contexto social y natural, en el marco de su actividad cotidiana. Es, por lo tanto, un producto histórico-cultural” (p.3). La construcción de la subjetividad de los alumnos y docentes está constituida por sus vivencias a lo largo de sus años, por los lugares que transitan, los espacios públicos que habitaron, las experiencias vividas dentro de sus familias. Es decir, su contexto social y natural fue definiendo su pensar y ser que se expresa en el cotidiano.

Intentando separarnos de una mirada tradicional de la educación como transmisión lineal y mecánica de conocimientos, Freire (2008) plantea que los educadores transmiten no sólo un cúmulo de saberes y conocimientos, sino también su propia actitud frente al saber, y por qué no decirlo, también frente a la vida. Se trata de la intención de configurar

Una escuela en la que enseñar ya no puede ser ese esfuerzo de transmisión del llamado saber acumulado que se hace de una generación a la otra, y el aprender no puede ser la pura recepción del objeto o el contenido transferidos. Por el contrario, girando alrededor de la comprensión del mundo, de los objetos, de la creación, de la belleza, de la exactitud científica, del sentido común,

el enseñar y el aprender también giran alrededor de la producción de esa comprensión, tan social como la producción del lenguaje, que también es conocimiento. (Freire, 2008, p.20)

Esta posición se articula con la idea anteriormente desarrollada de los docentes como actores del campo involucrados y disputando capitales en un espacio social determinado.

Este vínculo pedagógico, ese “particular vínculo que se da entre personas que encarnan los roles de enseñar y de aprender, lo que necesariamente implica la circulación de un conocimiento entre ellas” (Filpe, 2022, p. 3), tuvo que configurarse y sostenerse en un contexto nuevo y extraño, mediados por una pantalla. Esto fue un dato no menor, ya que tal situación generó que “la vida cotidiana de toda la población cambie bruscamente, los modos de comunicación entre las personas dejaron de ser presenciales para convertirse en virtuales afectando la totalidad de las relaciones sociales: familiares, laborales, productivas, educativas” (p.2).

En este escenario, los docentes tienen que bregar por sostener el vínculo con sus alumnos e intentar humanizar los mismos ya que, “los vínculos pedagógicos se construyen, no ocurren por generación espontánea” (Guerrero Tejero y Guerrero Tejero, 2020 p. 8). Estos estuvieron atravesados por una ruptura completa de la cotidianidad no solo en aspectos educativos. Los docentes fueron actores fundamentales a la hora de intentar configurar estos vínculos, no sólo en términos de transmisión de conocimientos sino también afectivos.

Entendemos lo pedagógico desde una mirada compleja donde se involucra la transmisión de conocimientos con relación a diferentes dimensiones, entre ellas, lo social, familiar, lo afectivo.

En este sentido, la virtualidad no era el espacio que mejor se conocía como herramienta pedagógica o como espacio de dictado de clases, era un espacio alejado de las experiencias previas de enseñanza tanto para docentes como estudiantes y sus familias. Por lo tanto, las incertidumbres y los miedos frente a la no presencialidad de las clases fueron válidos.

Sumado a esto, en nuestro país, este contexto de crisis y virtualización compulsiva de la educación ha evidenciado y acentuado la desigualdad social, ya que ligó la posibilidad de acceso a la educación con la dificultad en el acceso a tecnologías.

Por lo tanto, no fue sólo un desafío configurar los vínculos pedagógicos en un contexto de no presencialidad, sino también en un contexto de desigualdad, en donde los accesos no fueron para todos por igual. Al respecto, el planteo de Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica, el cual expone que

las posibilidades de aprovechamiento de los recursos educativos, de sostenimiento de las interacciones con los y las docentes y sus efectos sobre el aprendizaje, no sólo serán heterogéneos, sino que pueden llegar a ampliar las brechas de desigualdad social y educativa (Res. CFE 363/2000, p. 2).

Los actores en juego en campo de la educación en el contexto de pandemia no fueron sólo los docentes y los alumnos, sino que se conforma una tríada entre docentes, alumnos y las familias, en donde el rol de estas últimas se volvió fundamental. Es así como las situaciones familiares fueron un aspecto fundamental en la configuración de los vínculos en un contexto donde se reconfiguró la forma de interacción con los pares, las autoridades escolares, los alumnos y sus familias.

Al respecto Formichella y Krüger (2020) plantean que “la situación de emergencia económica generalizada permite esperar para muchas familias un impacto negativo sobre el estado de salud, tanto física como emocional, de sus miembros” (p.8).

Por otro lado, se debe tener en cuenta que el trabajo se instala en el lugar de lo cotidiano, mucho más presente que en un contexto previo a la pandemia. El hogar se convierte en el lugar de trabajo, tu lugar de ocio, de descanso, de estudio. Son cuestiones que a la hora de analizar los vínculos no se pueden dejar de lado. Cabe en este punto, una mención particular para las familias con pocos recursos económicos, volviendo a hacer hincapié en que la

única forma de sostener los vínculos entre los actores del campo educativo era de forma virtual.

En consonancia con lo planteado, Formichella y Krüger (2020) sostienen que el clima educativo se vincula con la desigualdad en la capacidad de uso de tecnologías digitales por parte de las familias, lo cual dificulta aún más ese acompañamiento.

CAPÍTULO 4

ESTRATÉGIA

METODOLÓGICA



La educación en el complejo escenario de la pandemia fue parte de las experiencias de los docentes. Retomando a Larrosa (2009) la experiencia no depende sólo de las intenciones y la voluntad. Se trató de un hecho que impactó en las vidas cotidianas de los mismos de forma directa y vino a reconfigurar la manera en que sostuvieron los procesos de enseñanza y aprendizaje, la manera en que se vincularon con sus estudiantes y sus familias, hasta en las maneras en que pensábamos la educación, como veremos posteriormente.

De esta manera, en vistas al desarrollo de este trabajo de investigación, recuperamos las voces de los docentes como actores protagonistas en la educación durante el 2020. Se indaga y reconstruye aquello que vivieron y la forma en la que reflexionan sobre sus experiencias.

La investigación tuvo un diseño flexible, ya que la misma nos ofrece siguiendo a Mendizábal (2007)

La posibilidad de advertir durante el *proceso* de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos; y a la factibilidad de elaborar conceptualmente

¹² En el presente capítulo presentamos a los docentes de la 922 y su experiencia. Por ello, lo queremos ilustrar con esta imagen tomada en el establecimiento educativo con ellos decorando la escuela para un acto patrio, mediante barbijos, distanciamiento social, alcohol en gel.

los datos en forma original durante el proceso de investigación.
(p.67)

En relación con lo anterior, el trabajo de campo lo pensamos en dos momentos articulados. El primero referido a la recolección de información documental que comenzó en 2022 y la realizamos mediante una serie de visitas al establecimiento educativo con ayuda de los docentes y directivos. Por otra parte, visitamos la biblioteca municipal “San Martín” de la localidad para realizar la contextualización de carácter histórico del principio. Este momento permitió aproximarnos al territorio y los actores para pensar desde allí las entrevistas. Cabe destacar, que obtuvimos el consentimiento de la institución y los docentes mediante una nota de autorización facilitada por el equipo de cátedra de la asignatura “Seminario de Diseño de Tesina”, firmada por la directora del establecimiento. La misma fue entregada y firmada en septiembre del año 2022, año el cual comenzábamos a diseñar el proyecto de este documento.

En el segundo, realizamos entrevistas semiestructuradas a 5 docentes de la institución durante el 2023. La primera la realizamos mediante la virtualidad el día 29 de abril del año 2023 y las restantes las realizamos el día 9 de julio del mismo año de manera presencial.

Para el diseño de las entrevistas optamos definir algunas preguntas guía para orientar las conversaciones y al mismo tiempo en su desarrollo fueron surgiendo otras que no fueron tenidas en cuenta inicialmente. Para el análisis de la información recuperamos las voces de los docentes a partir de las reiteraciones y emergentes de las conversaciones. Esto nos permite interpretar sus discursos, entendiendo que “interpretar es más que analizar; interpretar significa construir sentidos” (Scribano, 2009, p.32).

Las entrevistas se presentan identificando a los actores de la siguiente manera: Docente 1 (D1), Docente 2 (D2), Docente 3 (D3), Docente 4 (D4) Docente 5 (D5).

La entrevista D1 se llevó a cabo en el mes de abril, de manera virtual, mientras que las demás en el mes de julio de manera presencial. La diferencia

temporal se debe a que D1 se constituyó en una informante clave para generar el contacto con el equipo directivo y las demás docentes y, además, su entrevista fue una prueba piloto para ajustar y precisar cuestiones en las siguientes. Asimismo, al encontrarse los docentes en una localidad distinta a la cual residíamos, debíamos coordinar una fecha puntual en cual todos tengan disponibilidad y que nosotras podamos realizar el viaje. Se destaca que hemos mantenido comunicación con la mayoría de los docentes entrevistados luego de las entrevistas. En estos encuentros hemos podido registrar otras cuestiones que en el marco de las entrevistas no habían surgido.

4.1. Sobre los docentes

Entendemos que, debido a lo complejo de la realidad, esta no se puede analizar de forma completa. Por esta razón, hemos tomado una serie de decisiones con respecto al espacio, al tiempo y a la población para realizar un recorte de la realidad conveniente para nuestra investigación.

Al respecto, consideramos que las elecciones que realizamos a lo largo de este estudio son manifestaciones directas de nuestros postulados acerca del mundo social, así como también, se corresponden con la delimitación que realizamos respecto al objeto de estudio y los objetivos que nos proponemos en el trabajo. Es decir, no son casualidad nuestras decisiones con respecto al recorte espacio - temporal - poblacional, sino que están sustentadas por nuestras trayectorias personales, familiares y estudiantiles. Por ejemplo, el hecho de ser ambas autoras hijas de docentes de nivel primario y que ambas fuimos convivientes con nuestras madres en los años de pandemia.

De esta manera, la construcción de la muestra en la indagación cualitativa está marcada por la particularidad que tiene un sujeto en tanto sujeto sabe sobre lo que nosotros no sabemos (Scribano, 2009). La población elegida para el desarrollo de las entrevistas realizadas, fueron docentes del nivel primario, seleccionados con el criterio de que hayan dictado clases durante el año 2020 en la escuela N° 922 y que accedan voluntariamente a ser entrevistados.

Este criterio, nos permitió formar un grupo de 5 docentes, ya que la escuela de por sí no cuenta con gran cantidad de personal docente, son 25 docentes entre docentes de primaria, de nivel inicial, especiales y docentes de jornada ampliada, como adelantamos. Algunos ya en el año 2023 no se encontraban trabajando allí y otros, no accedieron a ser entrevistados. En este grupo no realizamos distinciones de género y se incluyeron tanto docentes de grado, como docentes de materias especiales y docentes que desempeñaron sus tareas en Jornada Ampliada.

Los docentes en el marco de la entrevista producen una narración donde relatan su experiencia. En este sentido, optamos como estrategia de elección de muestra el “Caso Típico” (Scribano 2009) dónde se seleccionan a los sujetos construyen un tipo de acuerdo con los rasgos necesarios y se selecciona el o los sujetos en función de este.

La elección de esta escuela, como nombramos anteriormente, se debe a que se encuentra en la localidad de origen de una de las autoras, a la cual tenemos acceso a través de un informante clave. Esto permitió poder acceder a esta organización y el contacto estrecho con muchos los profesionales que desempeñan sus tareas en este establecimiento.

Además, como caso nos permite aproximarnos a la realidad de una escuela que no pertenece a las grandes ciudades, particularidad que posibilita considerar otras relaciones entre nosotras y los entrevistados. Cabe mencionar que las cuestiones mencionadas anteriormente facilitaron también el proceso de recolección de la muestra, ya que, por medio de nuestro informante clave, quien también es docente del establecimiento, pudimos coordinar un encuentro de forma virtual con la directora de la escuela de quien obtuvimos autorización para realizar nuestro trabajo de campo en la organización.

Atendiendo a que según Retamozo (2014, p. 197) “Uno de los principios básicos de un proyecto es que su ejecución sea posible”. Posteriormente, conseguimos la autorización de la supervisora de la escuela mediante la directora. Y porque coordinamos una visita a la escuela para conversar con los docentes acerca de la participación en las entrevistas, recibiendo de su parte interés y disposición.

Luego de esta visita nos dispusimos a escribir por mensajes telefónicos a los docentes que teníamos en mente para una posible entrevista, les comunicamos los objetivos del trabajo, por qué habíamos elegido la escuela, más o menos por dónde iban a ir las preguntas de las entrevistas y les adelantamos que su identidad iba a estar protegida. Destacamos que de la mayoría hubo una respuesta positiva, sin embargo, hubo dos que no estuvieron dispuestos a las entrevistas. De esta manera, nos abocamos a seguir con quienes sí nos dieron su consentimiento. Un dato que nos parece interesante compartir es que en el marco de unas jornadas en dónde presentamos una ponencia a modo de avance de esta tesina, se nos ocurrió armar una presentación con imágenes, de esta forma les pedimos a algunos de los docentes entrevistados si nos podían compartir algunas que podíamos pixelar sus rostros. Los mismos accedieron con alegría a mandarnos las fotos y nos dijeron que no había problema que aparezcan sus rostros.

En este punto, nos parece importante presentarles brevemente quienes son los docentes que hicieron posible este trabajo, contextualizar brevemente quienes son y qué cargos o actividades estaban desempeñando en el año 2020 en la 922:

- Docente 1: es docente de nivel primario, en ese momento se encontraba dictando clases en el “plurigrado”, es decir, fue docente de 2do y 3er grado. Aclaramos que en el marco de las entrevistas nos compartió una serie de informes narrativos a los que llamó “Narrativa individual”. Se recupera información que es complementaria y permite ampliar el relato de la docente de la siguiente manera: Informes-D1. En los mismos realiza un relevamiento de la comunicación y el contacto con cada uno de sus alumnos en el 2020. Dichos informes fueron pedidos por el equipo directivo a los docentes. Tales documentos se encuentran archivados en el legajo de cada alumno para que quede constancia de lo trabajado en el 2020, sus procesos y sus evaluaciones.

- Docente 2: docente de nivel primario y en el año 2020 dictó clases en 7mo grado.
- Docente 3: docente de nivel primario, se encontraba dictando clases en 6to grado y en Jornada Ampliada tenía a cargo a 4to grado.
- Docente 4: es docente de tecnología de primero y segundo ciclo, en ese momento se encontraba siendo acompañante pedagógico del docente 5.
- Docente 5: también docente de tecnología, quién para la fecha de escritura de este trabajo está jubilada.

Por último, aclaramos que la mayoría de las entrevistadas son mujeres, este aspecto es importante porque sabemos la carga social que hay sobre las mismas mujeres, que en su mayoría son madres, encargadas de las tareas domésticas y docentes al mismo tiempo. Siguiendo a Esquivel et. al. (2012) en los hogares familiares existe una división del trabajo por el cual el cuidado es visto como tarea natural de las mujeres. El hecho es que la carga doméstica no está distribuida igualitariamente entre los miembros adultos. También que la mayoría de las docentes sean mujeres no es cuestión casual, sino que es una profesión históricamente feminizada.

4.2. Sobre las entrevistas

Como ya hemos explicado, se realizaron entrevistas semi estructuradas. Para ello, recuperamos los objetivos específicos de la investigación y establecimos cuatro temáticas generales que engloban las preguntas. Dentro de cada temática incluimos unas 4 o 5 preguntas. Destacamos que al principio de cada entrevista con cada docente se les volvió a comunicar los objetivos de este trabajo, se les recordó que sus nombres no iban a estar en ningún momento y se les avisó que iban a estar siendo grabados. Ninguno tuvo objeción alguna.

A continuación, presentamos en un cuadro que organiza las preguntas que guiaron las entrevistas a partir de los objetivos específicos de investigación (OE).

<p>OE</p>	<p>Recuperar las experiencias de enseñanza de los docentes de la escuela N°922 durante el año 2020</p>	<p>Indagar acerca de las propuestas que generaron los docentes para sostener el proceso enseñanza y aprendizaje y qué problemáticas atravesaron</p>	<p>Identificar los vínculos pedagógicos que se entablaron entre los docentes alumnos y sus familias</p>
------------------	--	---	---

<p>Pre gun tas guí a en las entr evi sta s</p>	<p>¿Qué fue lo primero que pensaste una vez que se decretó la cuarentena con respecto a la continuación de los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Cómo te sentiste?</p> <p>¿Qué resonancias recuperas de tu experiencia como docente en el año 2020? ¿Podrías compartirnos algunos momentos que te resulten significativos?</p> <p>¿Qué problemáticas se pusieron de manifiesto durante la pandemia?</p>	<p>¿Qué actividades se realizaron de tu parte o de la escuela para garantizar la continuidad escolar?</p> <p>Con respecto al material pedagógico y las herramientas otorgadas desde el gobierno, ¿las utilizaste?</p> <p>¿Qué medios se usaban para lograr la comunicación si es que la había?</p> <p>¿Todos los alumnos contaban con dispositivos tecnológicos? ¿Qué estrategias se llevaron a cabo para hacer llegar material, las tareas y dar clases?</p>	<p>¿Conocías a tus alumnos y sus familias o era un curso nuevo?</p> <p>¿Cómo se desarrolló la comunicación entre este triángulo docente - alumnos - familias?</p> <p>¿Consideras que las familias tuvieron que realizar adaptaciones para acompañar a sus hijos/as con respecto a la continuidad escolar?</p> <p>¿Cómo evalúas el interés de parte de las familias y alumnos con respecto a la continuidad educativa?</p>
---	---	---	---

	<p>¿Qué formas de comunicación utilizaron? ¿Qué tecnologías implementaron para las clases? ¿Tenías conocimientos previos de las mismas? ¿Cómo resultó el proceso de virtualización de la enseñanza en 2020?</p>		
--	---	--	--

4.3 Sobre los documentos

Como se ha mencionado previamente, el trabajo de campo que hemos llevado a cabo se fundamentó en dos metodologías principales: las entrevistas con los docentes de la institución educativa número 922 y una exhaustiva búsqueda de información en la biblioteca municipal “San Martín” y en documentos consultados en una serie de visitas a la escuela.

En cuanto a la búsqueda de información en la biblioteca, la misma resultó crucial para la elaboración del primer apartado del presente documento, en el cual se llevó a cabo una caracterización de la localidad y del barrio donde se encuentra la escuela objeto de nuestro estudio.

Adicionalmente, realizamos visitas al establecimiento educativo con el propósito de que la autora -no familiarizada con las institución- pueda conocerla, establecer contacto con el equipo directivo y parte del personal docente y consultar documentos de interés para esta investigación. En la primera de las respectivas visitas hemos alcanzado al equipo directivo la nota de autorización para el ingreso a la institución y para realizar nuestro trabajo de campo que posteriormente fue firmada por la directora de la escuela. En otra

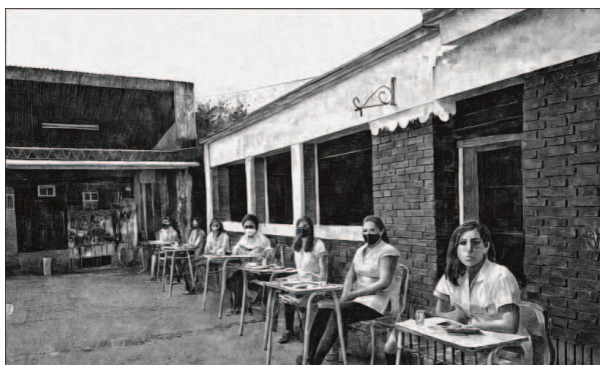
de nuestras visitas, realizamos una entrevista con una de las docentes que no había podido asistir a los encuentros realizados en los domicilios.

Asimismo, en otras ocasiones, visitamos la escuela para recolectar información específica sobre el periodo temporal de nuestra investigación. Durante estas, obtuvimos datos relevantes, gracias a la secretaria del establecimiento, como el número de matrícula de los docentes y de los alumnos, entre otros. Hemos querido consultar relevamientos de conectividad en Sistema de Gestión Administrativa Escolar (SIGAE) de la provincia de Santa Fe, sin embargo la secretaria no pudo acceder a los mismos. Estos datos son fundamentales para contextualizar y enriquecer el análisis de la información obtenida en este documento. Además, la recolección de estos documentos resultó útil para la formulación y el ajuste de algunos de los interrogantes planteados durante las entrevistas con los docentes.

Por último, en cuanto a los informes de la docente 1 que consultamos cabe destacar que el análisis de documentos escritos no fue previsto en esta investigación como material de consulta, sin embargo, los mismos sirvieron para complejizar el análisis. Hemos reemplazado los nombres de los alumnos y de la docente para preservar su identidad y se encuentran en los anexos de este documento.

CAPÍTULO 5

LAS VOCES DEL TRABAJO DE CAMPO



El presente capítulo se enfoca en el análisis del trabajo de campo realizado junto a los docentes de la 922. En este punto, consideramos necesario explicitar cómo hacemos dicho trabajo: por medio de encontrar recurrencias y emergencias en los relatos de los docentes, es decir, aquellas ideas que se repiten en las diferentes entrevistas y cuáles fueron los emergentes que surgen en las entrevistas, cuestiones que no consideramos hasta el momento que resultan de interés. Cabe destacar también, que la organización de este apartado se refiere a las variables de análisis que consideramos ejes centrales que surgieron de los relatos de las docentes.

De esta manera, en un primer momento, nos abocamos a desarrollar cuestiones referidas a la pandemia entendida como un evento transformador que ha reconfigurado múltiples dimensiones de la vida social, económica y cultural a nivel global. Por ello, analizaremos la pandemia desde una perspectiva integral, reconociéndose como un fenómeno complejo que ha puesto en evidencia las vulnerabilidades y fortalezas de los sistemas sociales. Además, la analizaremos puntualmente desde los relatos de los docentes. Por tanto, este análisis nos permitirá situar las entrevistas y las experiencias de los docentes dentro de un marco más amplio de cambios y adaptaciones necesarias en tiempos de crisis.

¹³ El objeto de nuestro trabajo fue reconocer las acciones que realizaron los docentes en contexto de pandemia para la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta imagen ilustra a los docentes de la 922 en una entrega de actividades y módulos alimentarios en el 2020.

En un segundo momento, abordamos las medidas de intervención adoptadas por los sectores gubernamentales en respuesta a la pandemia, específicamente en el ámbito de la política educativa. Estas medidas incluyeron desde la implementación de clases no presenciales hasta la provisión de recursos tecnológicos y pedagógicos tanto para estudiantes como para docentes.

Posteriormente, presentamos una serie de situaciones identificadas por los docentes de la institución educativa que dieron lugar a diversas intervenciones para garantizar la continuidad de las clases no presenciales. Estas situaciones abarcaron desde la falta de acceso a tecnología adecuada hasta problemas emocionales y motivacionales en los estudiantes. La identificación y análisis de estas situaciones nos permite entender mejor las condiciones reales en las que se desarrolló la enseñanza durante la pandemia.

Finalmente, desarrollamos las estrategias de intervención ideadas por los docentes para sostener los vínculos pedagógicos en un contexto de educación a distancia. Exploramos cómo estas estrategias no solo permitieron la continuidad educativa, sino que también fomentaron la resiliencia y la creatividad tanto en estudiantes como en docentes. La adaptación de metodologías, el uso innovador de tecnologías y el fortalecimiento de la comunicación serán algunos de los aspectos clave que discutiremos en esta sección.

Este capítulo, por tanto, no solo documenta las experiencias vividas por los docentes durante la pandemia, sino que también ofrece una reflexión crítica sobre las lecciones aprendidas y las posibles direcciones futuras para la educación en contextos de crisis.

5.1. La pandemia más que un telón de fondo

Hasta el momento, hemos pensado a la pandemia como contexto en sí mismo. Sin embargo, nos interesa como acontecimiento complejo que fundamenta parte de nuestra producción. Fue mucho más que un telón de

fondo se constituyó en un evento social e histórico transversal que influyó y transformó todos los aspectos de la vida cotidiana, como también las lógicas de funcionamiento de las instituciones y los sujetos que las habitaban. Las estructuras históricamente y socialmente construidas y conocidas hasta el momento se encuentran en crisis, la pandemia viene a sacudir todo lo establecido, en palabras de Bourdieu, nuestro *habitus*¹⁴.

A continuación, rescatamos las palabras de la Docente 1 que escribió a modo de presentación en la primera plenaria docente de manera virtual. Las mismas son de gran valor a la hora de ponerle voz a las vivencias en pandemia y como marcó la vida de todos. Sumado a esto, las utilizamos para introducir la posterior parte de nuestra producción, en la cual nos abocamos al análisis del trabajo de campo.

Mi experiencia en este tiempo de pandemia con mis alumnos no ha sido muy fácil, es un desafío que se me ha presentado como docente, el estar constantemente en el mundo de la virtualidad a través de dispositivos como el teléfono y la computadora. Nos pasamos muchas horas reloj atados a estos aparatos, que, si bien los usamos a menudo para entrar a redes sociales, creo que no estábamos preparados para esta situación de aislamiento social donde lo importante es mantener el vínculo pedagógico (D1, comunicación personal, mayo 2023).

Al respecto, señalamos que las preocupaciones y sentimientos que atravesaban la cotidianeidad de quien enseña y quien aprende no era ajeno a ellos. Por eso la pandemia fue más que un contexto extraordinario, permeó la integralidad de las personas.

Escuchamos repetidas veces a los docentes plantear que los primeros sentimientos experimentados una vez declarada la cuarentena fueron de

¹⁴ " ... sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente 'reguladas' y 'regulares' sin ser en nada el producto de la obediencia a reglas y, siendo todo esto, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta" (Bourdieu, 1980b: 92).

incertidumbre y miedo. Como explica Freire (2002) estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero, con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás sólo con esta última. La pandemia nos atraviesa y obliga a reconfigurar todo nuestro ser-hacer.

De esta manera, frente al contexto descrito y a los discursos de los entrevistados, cobra relevancia el lugar de trabajo que pasó de ser la escuela al hogar de cada uno. Dos espacios que, hasta ese momento, se distinguían. La vida cotidiana de los sujetos se constituye en base a sus condiciones concretas de existencia: un hábitat, un espacio, una organización social determinada, una determinada estructura familiar, una determinada modalidad de producir, una cultura (Quiroga, 1988).

Entendemos que cuando una de estas condiciones de existencia se ve alterada, se traduce en la vida cotidiana de los sujetos. “La vida cotidiana se manifiesta como un conjunto heterogéneo y multitudinario de hechos, actos, objetos, relaciones, actividades que se nos presentan en forma “dramática” es decir, como acción, como mundo en movimiento” (Quiroga, 1988, p.10).

La cotidianidad es constituida por la familia en que nacimos, la que construimos, la revista, el diario, la música que leemos o escuchamos, la comida que compramos y comemos, el tipo de casa en la que habitamos, la ropa que vestimos, los medios de transporte que utilizamos, nuestra economía, el deporte o el arte que nos emociona, entre otras.

Consideramos que la cotidianidad de los docentes se constituye, por un lado, por el funcionamiento de una organización social determinada: la escuela. Establecimiento en el cual desarrollan su trabajo, acción que va a permitir su producción social de la vida, dinámica afectada por el cierre de estos. Por otro lado, su cotidianidad también se constituye por momentos de descanso, de ocio, de recreación.

De esta forma, determinadas acciones que se realizan en la vida cotidiana se desarrollan culturalmente en espacios diferenciados. Por ejemplo, en el caso de la docencia, las acciones de orden laboral se desarrollan en el

establecimiento educativo y las acciones de descanso o de ocio se desarrollan en los hogares.

Durante la pandemia, se produjo un notable desdibujamiento de los límites institucionales y de formalidad en el campo de la educación. Tradicionalmente, existían horarios y canales claramente definidos para la comunicación entre las familias y los docentes, que ayudaban a mantener un equilibrio entre el ámbito profesional y el personal.

Sin embargo, con la transición abrupta a la educación en línea, esas barreras comenzaron a erosionarse. Las familias, enfrentando la incertidumbre y la presión de adaptarse a nuevas dinámicas educativas, empezaron a comunicarse con los docentes fuera de los horarios habituales, como a las 11 de la noche de un sábado, para hacer preguntas o buscar aclaraciones sobre las tareas o el aprendizaje de sus hijos. Al respecto la Docente 4 plantea

Hay una mamá que, por ejemplo, me llamaba a la noche y me mostraba “ay la nena hizo la escarapera con la cartulina y la guirnalda de corazones patrios.” o a veces te caía una mamá con los trabajos de tecnología a tu casa (...) las madres pasaban por mi casa y me dijeron algunas cosas. (Comunicación personal, junio 2023)

Este cambio reflejaba la urgencia y la ansiedad que la situación generaba, pero también evidenciaba la falta de delimitación clara entre el espacio educativo y el personal. El hogar se convirtió en el nuevo centro de aprendizaje, difuminando las fronteras entre lo que antes se entendía como tiempo y espacio destinados a la educación formal, lo que impactó tanto a estudiantes como a docentes en términos de carga laboral, estrés y la necesidad de establecer nuevos límites en un contexto completamente distinto

Otra cuestión que identificamos es el cambio en la manera de encuentro entre docente y alumnos que generó dificultades en la percepción y capacidad de respuesta por parte de los docentes de los problemas de los estudiantes. En la presencialidad, los maestros pueden observar de cerca a los alumnos y detectar señales sutiles de problemas emocionales, académicos y sociales.

Estos pueden manifestarse a través de la expresión facial, el lenguaje corporal, la participación en clase o la interacción con sus compañeros.

Nosotros en la escuela sabemos muy bien que de muchos chicos somos el sostén, solemos estar atentos a qué es lo que le pasa al chico, cómo reacciona cuando está estudiando, si está o no está realmente presente cuando se está desarrollando una clase, si los ves nerviosos (Comunicación personal, junio 2023).

De esta manera, los docentes podían percatarse de, por ejemplo, si un chico que comúnmente participa, ahora se encuentra retraído, o si no participa de las actividades grupales. La Docente 1, comenta que “se extrañan muchas cosas de la escuela, específicamente, el aula, como por ejemplo estar en contacto con el niño, escucharlo, hablar con él, abrazarlo, mirarlo, mimarlo, etc. y esto fue sustituido por una pantalla” (Comunicación personal, mayo 2023).

En este marco, consideramos que la percepción directa de los problemas de los alumnos en el aula permite a los docentes intervenir de manera oportuna y ofrecer el apoyo necesario, ya sea mediante conversaciones individuales, adaptaciones en el método de enseñanza, o derivando a los estudiantes a los servicios de apoyo adicionales.

Otra cuestión es el cambio en el uso y explotación de los tiempos, no sólo de los docentes sino también de las familias convivientes de los alumnos. Entendemos que cuando los niños concurrían al establecimiento, era tiempo que los niños no estaban con sus familias, en pandemia fue estar tiempo completo con los niños en los hogares, dónde los tiempos laborales de los adultos se superponían con las actividades de cuidado, fue un factor negativo a la hora del acompañamiento de los chicos.

El Docente 4 plantea “muchos (los padres) tenían que estar pensando cómo hacer con los chicos en las casas, ellos trabajaban y ¿cómo hacían cuando se iban a trabajar con los chicos?” (Comunicación personal, junio 2023), sumado a esto la Docente 3 sostiene “tenían el problema de que tenían un único celular y los papás trabajan.” (Comunicación personal, junio 2023).

En síntesis, la pandemia vino a poner a prueba la capacidad de los docentes para transmitir las enseñanzas y es en esa prueba donde el componente de oficio de la profesión dio respuesta. El dar clases se presentó como un desafío cotidiano, que implica la capacidad creativa e inventiva para lograr los objetivos. Implicó un trabajo artesanal, con errores, de repensar y volver a intentar en busca de continuar el proceso de formación.

5.2 La política educativa en pandemia

En este marco plagado de desafíos en torno a la continuidad de las clases, se inserta en las diversas áreas del gobierno la necesidad de intervenir para que la continuidad escolar no se vea interrumpida y, por ende, que no se vulnere el derecho a la educación.

Las iniciativas de los gobiernos estuvieron planteadas en un contexto de emergencia e incertidumbre debido a lo abrupto de la medida del confinamiento, ni la sociedad ni el sistema educativo estaba preparado para desplegar acciones frente a una educación no presencial. Sumado a esto, la vuelta de las lógicas neoliberales en el período 2015 – 2019, en donde “el Estado fue desplazado de su lugar de sostén de lo público y situado en una lógica de manejo gerencial-empresarial” (Vassiliades, 2021, p. 3) dejaron a los sistemas educativos significativamente dañados. En el nivel primario el 59,82% no tiene internet en su vivienda, que él 72,13 % no tiene computadora en su vivienda, y que él 44,62 % no tiene celular propio.¹⁵ El 54% de menores de 18 años son pobres, que él 6% de hogares con menores de 18 años viven en situación de hacinamiento¹⁶, y que el 69,48 de 100 hogares tiene acceso a internet fijo¹⁷.

En este aspecto, la respuesta del gobierno tanto nacional como provincial fue el reparto de cuadernillos educativos con contenido pedagógico.

¹⁵ Fuente: APRENDER 2017 y 2018 <https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender2018>

¹⁶ Fuente: Encuesta Permanente de Hogares (EPH – INDEC) Microdatos 2016 – 2019 <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Institucional-INDEC-BasesDeDatos>

¹⁷ Fuente: Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) 2020 https://www.enacom.gob.ar/institucional/presentamos-el-informe-de-gestion-enacom-2020_n2953

Los mismos estuvieron destinados a estudiantes y familias de nivel inicial, primaria y secundaria que tienen problemas de conectividad y no podían sostener encuentros virtuales diarios como sí fue posible en algunos establecimientos educativos. Cabe destacar que dicho recurso era de aplicación voluntaria para los educadores y en la práctica no tuvo éxito (Anderete Schwal, 2020). Entonces, escuelas y docentes utilizaron sus propias estrategias educativas de acuerdo con los recursos disponibles de sus estudiantes y sus familias, que variaron significativamente según el tipo de escuela a la que asisten.

Bueno, yo les armaba un cuadernillo yo, o sea, no esperaba el de nación ni nada, se los armaba se los imprimía y se lo llevaba a la escuela (...) no le podíamos mandar por correo porque no tenían, primero que no tenían y si tenían correo, lo podían recibir, pero después ¿dónde lo iban a imprimir? no, no tenían donde (D2, comunicación personal, julio 2023).

Ante la consulta a los docentes de si armaban ellos el material o si usaban el enviado por el ministerio la Docente 1 nos comenta: “Al principio si, no me acuerdo cuanto tardo en llegar el material de provincia y nación. Al principio nosotras, buscábamos libros” (D1, comunicación personal, mayo 2023).

Por su parte otra docente agrega:

Lo del ministerio es que era malo, o sea, no era malo en sí era lindo el material, pero como que hubiese sido lindo para trabajarlo en el salón presencial no estaba adaptado para la diversidad que tenemos nosotros que por ahí tenés chicos que faltan todavía alfabetizar. (...) Yo sacaba cosas de ahí (del cuadernillo del gobierno) se las daba, pero depende qué y depende a quién también. Yo tenía chicos, o sea, yo estaba con un sexto grado, venían chicos que a veces a la

letra imprenta minúscula no la manejaban (D3, comunicación personal, julio 2023).

El gobierno de la nación diseñó y repartió los cuadernillos en el marco del Programa “Seguimos Educando”. El cual a la par creó el portal educ.ar. Este sitio web reúne materiales, recursos e ideas para seguir educando y aprendiendo. Es una propuesta interesante ya que articula los contenidos de TV, de radio, los cuadernillos y materiales digitales a fin de facilitar y promover el acceso a contenidos educativos y bienes. Las empresas de telefonía Movistar, Claro y Personal se sumaron a la propuesta educativa permitiendo que la navegación por el sitio no genere consumo de datos. En cuanto a la televisión, se utilizó el canal TV Pública, el canal Paka-Paka, el canal Encuentro y el Canal Mirador.

El programa de provincia fue “Seguimos Aprendiendo en Casa”, el cual entendemos que logra generar una propuesta más contextualizada y acorde a la realidad del territorio provincial. Estos cuadernillos fueron entregados a la par de los que entregó el gobierno nacional con el programa “Seguimos Educando”.

Ahora bien, con la intención de poner a discutir las iniciativas. Sin ir más allá, el acceso a los cuadernillos junto con, en algunos casos, material pedagógico que los docentes incorporan, estaba directamente vinculado a que las familias concurrían al establecimiento para retirarlos. Que según nuestros datos de campo antes de que se propusiera la entrega de los módulos alimentarios al mismo tiempo que el material pedagógico, las familias no concurrían a retirar el material. En muchos casos, las mismas docentes tuvieron que exponerse a los contagios y llevar ellas mismas el material a las casas de las familias:

La mayoría sí (se acercaban a buscar las actividades), porque como se daba la mercadería, entonces era la ocasión para dar todo, si le daba solo la tarea, no (D3, comunicación personal, julio 2023).

Los papás sí, pero teníamos que aprovechar cuando iban a buscar el bolsón de comida, porque si no, no iban. Si vos le decías “estoy el

lunes de 9 a 10 en la escuela vengan” no aparecían. Entonces cuando iban a buscar el bolsón de comida ahí le enchufamos, pero nos tenían que traer las actividades ya hechas (D2, comunicación personal, julio 2023).

La directora nos dijo: “cada una es responsable de su trabajo”, entonces yo iba, como las otras compañeras, a los domicilios de estas familias que no fueron nunca a la escuela a recibir el alimento y las actividades o que nunca se comunicaron. Íbamos, hacíamos visitas, hacía un acta de lo que ellos me decían y tomaba nota del por qué les entregaba las actividades en su domicilio, hasta eso hacíamos. (Docente 1, comunicación personal, mayo 2023)

Por otro lado, entendemos que hay un problema con los supuestos. En el material mandado por el sector gubernamental, se plantea que los chicos y chicas van a necesitar la ayuda de algún miembro de la familia para entre otras cosas, leerles lo que tienen que hacer (cuaderno 1, Alfasueños 1, Provincia de Santa Fe). Lo que conllevaba que se asumiera que las familias tenían la capacidad para este acompañamiento.

Las familias me decían “no sé cómo explicarle, yo sé cómo se hace, no sé cómo les explicas vos, no es lo mismo”, casos particulares que se ocupaban. Yo les hacía saber que no importaba cómo les expliquen que ya iba a llegar el momento que yo pueda explicarles. Que estaba muy bien, que les agradecía la preocupación y predisposición. Cada uno desde donde sabía lo hacía. (D1, comunicación personal, mayo 2023)

Sumado a lo anterior, entendemos que la entrega de un material común para todos los establecimientos educativos en los cuales las realidades son realmente diversas entre sí conlleva el riesgo de que el material no se adaptara a la realidad o contexto de la escuela y de los actores de la misma. Situación

que pudo llevar a que desde el cuerpo docente se haya optado por no utilizar los cuadernillos.

Lo que mandaba el gobierno llegaba re atrasado, o sea, se mandaron la parte horriblemente. Primero tuvimos que empezar nosotras (a planificar) y después cuando llegaban los cuadernillos primero que eran re descontextualizados. Segundo, que era horrible el papel lo mirabas y ya no te daba ganas de tenerlo en la mano porque parecía un diario. Después de las actividades había algunas que rescatabas. Yo te estoy hablando de los de nación, horribles. Y a mí que yo tenía séptimo grado el cuadernillo, era así era (gesto haciendo referencia a que eran muy grandes) no era de los A4 era de los otros. El de séptimo era más grande todavía y tenía actividades o muy elevadas para nuestro séptimo o muy escuetas. Aparte, llegaba, por ejemplo, me acuerdo patente que llegaron las actividades el primero de mayo, el día del trabajador cuando casi estábamos llegando a las vacaciones de julio. Así de mal estaba todo. Y los de provincia llegaron a lo último, no teníamos los de provincia nosotros. Llegaron después, no llegaron rápido, llegó para primer ciclo si me acuerdo, pero para séptimo no. (Comunicación persona, Docente 2, julio 2023)

Sin embargo, a riesgo de tomar una posición negativa con respecto a las respuestas, la realidad es compleja y por ende las respuestas a los problemas de la realidad deben ser igual de complejas, de otra manera corren el riesgo de proponer intervenciones que no se adapten a los contextos. No hay otra forma de pensar a la política educativa si no es desde la complejidad e incorporando un carácter situado. Atendiendo a que “los sistemas educativos no estaban preparados para ampliar la infraestructura educativa con la velocidad y en la dimensión necesaria para garantizar un ciclo lectivo regular en contexto de distanciamiento social” (Cardini et. al., 2020, p. 26).

Consideramos que las respuestas del gobierno estuvieron, pero no se pudieron adaptar a la realidad, contemplando que, por ejemplo, muchos de los docentes eligieron realizar sus propias planificaciones en lugar de utilizar los cuadernillos propuestos por los organismos del estado. También, varios de los recursos como fueron los portales virtuales, no se ajustaron a la realidad de que muy pocos estudiantes tenían acceso a internet o dispositivos tecnológicos para acceder a los mismos o si era muy limitado.

5.3. Intervenciones socioeducativas, la creatividad como motor de las estrategias de los docentes.

Las acciones de los docentes fueron pensadas, preparadas, realizadas con un fin muy claro: lograr la continuidad de los niñas, niños y adolescentes en el sistema educativo. Partimos de considerar que para que se ideen estrategias, tuvo que haber un conjunto de situaciones que llevaron a que los docentes identifiquen desafíos/ problemas en cuanto a la continuidad de las clases en un contexto emergente, poco explorado hasta el momento. De esta forma, identificaron diferentes situaciones que requerían de una intervención, a nuestro entender las identificamos como socioeducativas.

Las estrategias de intervención socioeducativas no sólo incluyen a las acciones de los docentes como actividades de transferencia de conocimientos, sino que también engloba aquellas acciones y actividades creativas de los docentes como actores sociales para lograr la continuidad educativa de los alumnos y la no deserción en tanto se presentaban las dificultades propias del contexto (Gómez y Alatorre, 2014). Al respecto, el docente 4 plantea “se corrió el foco de qué era lo que importante. No importa tanto lo que hagan, no importa tanto que presenten un trabajo, sino por ahí, que estén bien (los chicos). (D4, comunicación personal, julio 2023)

Hechas las anteriores consideraciones, hemos decidido para este apartado desarrollar las situaciones que han identificado los docentes, sobre

las cuales fue necesario generar una intervención. Estas situaciones son identificadas a partir del análisis de campo realizado. Como situación primordial, en todos los relatos de los docentes identificamos que se corre el foco de la mera transferencia de conocimientos para involucrar cuestiones referidas a la salud. Como explica el Docente 4

En realidad pasaba por las dos cosas, o sea, el hecho de que te digan, por ejemplo, de que se sentía bien la familia, que no le pase nada, que no tenga nada, que podamos tener contacto, que no perdamos un alumno. (D4, comunicación personal, julio 2023)

Este relato del docente nos invita a pensar que la prioridad estaba en buscar el bienestar integral de ese alumno que muchas veces encontraba un sostén en la institución escolar y los docentes, frente a esto, estos últimos se darán estrategias para intentar sostener a la distancia.

La realidad en un aula presencial como la realidad en un aula virtual, cambia completamente. La inmediatez y espontaneidad propias del cara a cara se pierde en este nuevo contexto. En la presencialidad el docente conoce y tiene una rutina, con sus materiales y momentos, sabe en qué y cómo va empleando sus estrategias de enseñanza, las modifica con base en la respuesta de sus alumnos, interactúa con ellos y sabe qué evaluará en cada clase.

Pero ¿qué sucede cuando, de un momento a otro, docente, alumno e institución educativa se ven obligados a mudarse a una forma diferente de llevar a cabo los eventos de enseñanza y aprendizaje? (Castillo, 2020). En el aula presencial, la falta de materiales no era un impedimento, debido a que se trabaja con lo que había en la escuela o los llevaba el docente. En la pandemia, al estar los chicos en la casa, los mismos no siempre tenían acceso a estos materiales, por ejemplo, “Había chicos que no tenían recursos materiales, pero en el aula no era un impedimento. En la presencialidad no llevan las cosas, pero hacíamos con lo que había o yo llevaba” (D4, comunicación personal, julio 2023).

A partir de las entrevistas los docentes nos expresan que sabían usar la mayoría de las plataformas digitales y que la más utilizada fue WhatsApp. Pero existe una barrera, en muchos casos la comunicación se volvía un desafío ya que no tenía el acceso a servicios de internet y en muchos casos ni siquiera a WhatsApp. En este sentido, al consultarle a la docente 1 sobre si todos tenían WhatsApp luego de tomar la decisión de utilizar la aplicación para comunicarse con las familias de sus alumnos, su respuesta fue que no.

No, no todos tienen WhatsApp (...) Esos fue los que fui a la casa, por ahí intentaba llamar también, a veces nos podíamos comunicar. Hay mucha gente también que está en el campo, que trabaja ahí y no había señal y era difícil comunicarse. Incluso ellos que no tenían WhatsApp me han llamado a veces para hacerme alguna consulta. (D1, comunicación personal, mayo 2023)

El problema de que tenían un único celular y los papás trabajaban también es otra cuestión, un único celular. La docente 1 nos comentaba que algunas de las familias de sus alumnos tenían más hijos en edad escolar,

Tenían chicos de primaria y secundaria, les explotaba el celular y también. (...) Había 1 o 2 familias que me videollamaba también para consultarme cosas que no entendían, pero muy puntuales. Algunos, solo me podían llamar sin vernos también. (...) Trataba de programarla con todos, pero se unían 2 o 3 familias más de eso no. (D1, comunicación personal, mayo 2023)

Intenté Meet pero fue lo mismo que nada. Me hubiese encantado, pero no, no. Es más, intenté hacer la videollamada de 3 o 4, pero ellos al no tener wifi se cortaban, no los entendíamos. Era cualquier cosa, horrible. (D2, comunicación personal, julio 2023)

Estos relatos nos hacen pensar en los desafíos de la comunicación, revelan cómo la pandemia agudizó las desigualdades en el acceso a la

educación, exponiendo desafíos críticos en la comunicación entre docentes, estudiantes y sus familias. A pesar de que muchos docentes tenían familiaridad con las plataformas digitales, la realidad de los estudiantes era diversa, marcada por limitaciones tecnológicas, geográficas y socioeconómicas que complicaron el proceso educativo.

Uno de los principales desafíos fue la falta de acceso a servicios de internet o a dispositivos adecuados. Las herramientas de comunicación más simples, como WhatsApp, no estaban disponibles para todos, lo que obligó a los docentes a buscar alternativas, como visitas domiciliarias o llamadas telefónicas, para mantener el contacto. Como la docente 1 que nos cuenta que “en el 2020 había familias que no tenían nada para comunicarse. ¿Y ahí qué hice yo al respecto? He ido a las casas, a los hogares de las familias. Iba cada tanto una vez al mes (...)” (D1, comunicación personal, mayo 2023).

Sin embargo, estas soluciones no siempre fueron suficientes. La docente 1 narra en su informe cómo el hecho de que algunos estudiantes vivieran en zonas rurales sin señal hacía que incluso estas alternativas fueran de apoyo, pero no sin dejar a las familias con problemas para comunicarse.

Esta familia es una familia que tienen trabajo y casa en el campo y por lo tanto al pasar esta problemática de la pandemia se instalaron en la ruralidad, pero aunque hubo complicaciones para comunicarse siempre estuvieron en contacto con la docente. Siempre presentes. (D1, informe 4)

Además, la sobrecarga tecnológica es otro desafío destacado. En muchos hogares, un único dispositivo móvil debía ser compartido entre varios hijos en edad escolar, complicando aún más el acceso a las clases y la comunicación fluida con los docentes. Esta situación no solo afectaba la calidad del aprendizaje, sino que también añadía estrés a las familias y limitaba la capacidad de los docentes para brindar una atención personalizada. La docente 2 ilustra cómo la falta de conectividad adecuada frustró los intentos de utilizar plataformas de videollamadas como Meet. La comunicación se volvía caótica, con cortes constantes y dificultades para entenderse, lo que llevó a

una sensación de fracaso y desánimo tanto en los docentes como en los estudiantes.

En conjunto, estos testimonios subrayan que, aunque las herramientas tecnológicas eran un recurso valioso, su eficacia dependía en gran medida del contexto en el que se utilizaban. La pandemia no solo puso en evidencia la brecha digital, sino que también desafió a los docentes a adaptarse rápidamente y a encontrar formas creativas de comunicación, muchas veces enfrentándose a la frustración de no poder alcanzar a todos sus estudiantes por igual.

En este marco, consideramos que en el contexto vivido salieron a la luz los rasgos de inventores, seres creativos, artesanos, que sobre la marcha saben aprender e ir mejorando en lo que realizan. En este sentido, sostenemos que la pandemia vino a poner a prueba la capacidad de los docentes para transmitir las enseñanzas y es en esa prueba donde el componente de oficio de la profesión dio respuesta. Más aún cuando se debieron enfrentar a situaciones tales como la docente 1 que dos familias de sus alumnos la habían bloqueado de whatsapp llegando el final del año como nos cuenta en sus informes.

La pandemia vino a poner de manifiesto desigualdades que ya existían, como lo es la brecha digital. Se evidencia una correlación entre los recursos económicos de cada estudiante y un peor o mejor acceso a los recursos tecnológicos necesarios para la educación a distancia, lo cual repercute en las estrategias educativas de sus docentes.

Un emergente en nuestro análisis de la información de campo, como ya hemos adelantado en el apartado 5.2, fue el hecho de que el equipo docente notó que muchas familias no concurrían a los establecimientos educativos a retirar el material pedagógico para los chicos. Se planteó que cada 15 días los docentes iban a concurrir a la escuela con el material pedagógico preparado para que las familias se los hagan llegar a los chicos y trabajen en sus casas. Al poco tiempo los docentes notaron que muchas familias no se acercaban a retirar el material, “Citamos a las familias al principio, íbamos nosotros a la escuela y la familia no iba prácticamente.” (D1, comunicación personal, mayo

2023) Frente a esta situación, decidieron entregar los Módulos Alimentarios¹⁸ el mismo día que entregaban el material pedagógico, de esta forma notaron que las familias se acercaban más a menudo.

Después empezamos a dar los bolsones de alimentos, cada 15 días era esto. Y como le dábamos ahí el bolsón de alimentos, cada 15 días, a los padres no les quedaba otra que ir a la escuela a buscar porque necesitaban los alimentos.” (D1, comunicación personal, mayo 2023)

Por otro lado, entendemos que estas estrategias estuvieron atravesadas por la creatividad. Es decir, las acciones de los docentes no se limitan a actividades de transferencia de conocimientos, sino que también engloba aquellas acciones de los docentes como actores sociales que fueron verdaderas actividades creativas para lograr la continuidad de los alumnos y evitar la deserción en tanto se presentaban las dificultades propias del contexto. Esto implica que los docentes adoptan un posicionamiento que no se corresponde con la concepción moderna de la educación, que como hemos expuesto en el marco teórico, el aprendizaje se ve como un proceso unidireccional, donde el docente es la autoridad y el estudiante un receptor pasivo.

En cambio, desde el posicionamiento que buscan estos docentes, tiene como objetivo un aprendizaje que implica un proceso no lineal, interactivo y en constante evolución. Se reconoce que el conocimiento no se transfiere simplemente, sino que se construye colectivamente a través del diálogo, la reflexión y la experiencia. Al respecto, al realizar las entrevistas las docentes nos relataron situaciones como tales:

He trabajado con escritura, hicieron cuentos. Lecturas por audio. Después en jornada ampliada también mandábamos actividades, tenía un grado, cuarto grado que hacían trabajos manuales títeres o hacer arroz con leche en la casa con la familia. Hacían trabajos en

¹⁸ Los Módulos Alimentarios fue una política del gobierno de la provincia de Santa Fe, como reemplazo del servicio de los Comedores Escolares.

familia con las familias que hacían cosas más manuales de jornada ampliada. (D3, comunicación personal, julio 2023)

Recuerdo que para el 20 de junio de 2020 me tocaba el acto y propuse a los alumnos que decoren la casa, el frente de sus casas alusivo a la fecha. Armamos un video con las fotos que mandaron de sus casas, no todos cumplieron, pero muchos se sumaron. (D1, comunicación personal, mayo 2023)

En mi área, por ejemplo, que abarca materiales y herramientas y al mismo tiempo dábamos huerta, teníamos una huerta. Entonces, lo que utilizamos, ya que al alumno le gustaba ese trabajo, fue que se le envió semillas a la mayoría para que puedan hacer una mini huerta en sus casas. (D4, comunicación personal, julio 2023)

Con esto que venimos expresando, podemos sostener, que el componente vocacional es parte de lo que conforma al oficio de los docentes, diferente hubiese sido la experiencia en pandemia si los docentes no estarían interesados por enseñar y sostener ese proceso. Como se plantea en Alliaud (2012) donde se retoma a Tenti Fantini (2005) el dominio de los saberes especializados y la vocación personal, son necesarias e ineludibles en la prestación del servicio educativo.

Existen cuestiones identificadas en los relatos de los docentes que nos llevan a pensar en la necesidad que surgió en ese momento de darle prioridad a las situaciones de los niños/as en el contexto de pandemia para luego poder transmitir y compartir conocimientos.

En esta línea, se realizaron reuniones específicas para charlar sobre las situaciones de sus alumnos “Nosotras con el personal y con el directivo, hacíamos reunión. Sí, una vez por semana o cada 15 días y se trataba en temas, por ejemplo, para ver que como estaban los chicos” (Comunicación personal, docente 2, julio 2023). Este “tener en cuenta” lo que los alumnos estaban viviendo y buscar estrategias para que el proceso de aprendizaje se logre pone de manifiesto un carácter activo de los docentes característico del

oficio. Es así, como el cuidado y la afectividad pasan a ser componentes centrales en la relación docente con el alumno.

Por otro lado, al considerar que la escuela no es simplemente un lugar donde se transmiten conocimientos, como lo plantea Maggio (2021), se revela un aspecto crucial: las escuelas, institutos y universidades son mucho más que sus edificios físicos. Son espacios de aprendizaje, contención, encuentro “Nosotros en la escuela sabemos muy bien que de muchos chicos somos el sostén” (D4, comunicación personal, julio 2023).

Durante la pandemia, se hizo evidente que estos espacios educativos trascienden lo material, actuando como núcleos de interacción social, emocional y cultural. Las instituciones educativas no solo transmiten saberes, sino que también conforman comunidades donde se forjan vínculos, se promueve la inclusión y se cultivan valores. La educación, entonces, no se limita a las paredes del aula; abarca un conjunto de experiencias y relaciones que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, fomentando la construcción de identidades y el sentido de pertenencia. Los docentes se propusieron crear actividades para que los chicos se entusiasmen e interactúen, para que mantengan el contacto y que no quede en solo el envío de una fotocopia.

Se hizo la maratón de lectura (...) lectura de cuentos y después se dramatizan o se hacen títeres para contarlos. Ese año había decorado todo y les mande el video (...) como para que ellos disfruten” (D1, comunicación personal, mayo 2023)

Cuando trabajamos células en ciencias naturales (...) ellos tenían que hacer maquetas con lo que tenían en la casa. Y unas maquetas espectaculares con fideos, con arroz, telas, armaban con lo que tenían en la casa con botellas, espectaculares. Esa actividad fue linda. (D2, comunicación personal, julio 2023)

Esto subraya la importancia de la escuela como un espacio vivo y dinámico, donde la interacción humana y la formación integral son tan esenciales como el aprendizaje académico.

La educación es un derecho inalienable, que debe ser garantizado incluso en las circunstancias más adversas. La pandemia demostró que, pese a la crisis sanitaria global, el acceso a la educación debía mantenerse, reafirmando su papel como pilar fundamental de la sociedad. En este contexto, los docentes se vieron ante el reto sin precedentes de reconfigurar sus prácticas pedagógicas y adaptar sus métodos a una realidad completamente transformada.

Un caso ilustrativo es el de las docentes de la Escuela N° 922, quienes, tras la decisión de entregar actividades quincenales a las familias, acondicionaron el salón de clases para recibir a los adultos, respetando las medidas sanitarias establecidas. En palabras de una docente: “Cada una desde su lugar, poníamos la mesa, sillas cómodas, con todo lo que teníamos que entregar y decirles (a los adultos)” (D1, comunicación personal, mayo 2023).

Este proceso implicó no solo la adaptación física del espacio, sino también la reformulación de la comunicación, ya que debían transmitir a los adultos las expectativas y objetivos educativos para los niños, quienes dependían de sus padres para acceder al aprendizaje.

Es importante destacar que la formación docente está tradicionalmente orientada hacia la interacción directa con los estudiantes; sin embargo, en este contexto, la relación pedagógica se mediatizó a través de los adultos responsables, quienes asumieron el rol de intermediarios. Como señaló otra docente: “El no saber, el no tener lo que necesita el docente para poder explicar es como ahogarse en un vaso de agua” (D2, comunicación personal, julio 2023).

Haciendo ilusión a las voces de las docentes 1 y 2, esta situación cobró particular relevancia en aquellos hogares donde los padres carecían de alfabetización, lo cual representó un desafío adicional la docente 1 comenta “Hay familias que no saben leer y escribir, ahí estaba difícil para que ayuden a

sus hijos a realizar las actividades, madres analfabetas” (D1, comunicación personal, mayo 2023) y la docente dos después de preguntarle por la situación responde “Ah sí, olvídate. O los abuelos. Algunos no sabían nada, era remarla en dulce de leche” (D2, comunicación personal, julio 2023).

Este recorrido subraya la complejidad y diversidad de los contextos familiares y la importancia de un apoyo educativo adaptado a dichas realidades, reafirmando la necesidad de un enfoque inclusivo en la educación.

Como señala Caruso, et. al. (2020), los educadores se vieron obligados a "mudar" sus prácticas y saberes de la modalidad presencial a una plataforma digital, transformando radicalmente la manera en que enseñan y se relacionan con sus estudiantes. “durante la semana programaba clases de consulta un día con tres otros días con tres y así, virtuales. (...) Por video llamada o por audio o me mandaban las fotos, era depende. Generalmente WhatsApp a cualquier hora” (D2, comunicación personal, julio 2023).

Este proceso de adaptación implicó mucho más que un simple cambio de medio. Los docentes tuvieron que reconfigurar su rol, aprendiendo a utilizar nuevas tecnologías, explorando herramientas digitales, y desarrollando estrategias. Además, este cambio demandó un esfuerzo adicional en términos de comprensión, ya que muchos estudiantes enfrentaban dificultades tecnológicas.

A modo de reflexión del presente apartado, entendemos que este “mudarse” implicó que se replanteen la tarea de enseñar. El revisar, reformular, repensar se volvió un constante ya que ninguna de las tareas que realizaban era conocida de antemano y menos aún "sus resultados" pueden ser predecibles, todo lo conocido arraigado en el aula, el pizarrón, el orden de los bancos, el izar la bandera ya no estaba y frente a la incertidumbre había que dar respuestas. Llevar a cabo las clases con la heterogeneidad de situaciones fue todo un desafío, algunos pocos que lograban conectarse, en otros, que no tenían posibilidad de un encuentro virtual, brindar material y hacérselos llegar, ya sea por WhatsApp, email o que puedan retirarlo en formato impreso y también.

En cuanto a los docentes de las 922, los mismos si bien marcan muchas cuestiones negativas con respecto a la forma de continuidad educativa, como el hecho de que no se acercaban las familias a retirar las actividades o que muchos no tenían acceso a las tecnologías digitales, o que los materiales propuestos por el gobierno no eran adecuados, nos interesa destacar que los mismos han logrado configurar estrategias con potencial.

Una parte de las familias valoraron ese trabajo y se lo hicieron saber a los docentes al respecto la docente 1 comenta: “Si, valoraron el trabajo (las familias), decían “yo no sé si vos les explicas igual, no sé cómo explicarles para enseñar este contenido” Si, como que el docente hacía falta” (Comunicación personal, mayo 2023).

5.4. Sostener el vínculo, ¿cómo llegar a los alumnos?

En el contexto de la pandemia, el campo de la educación se configuró como un espacio de interacción compleja donde los actores tradicionales, docentes y alumnos, debieron adaptarse a una nueva dinámica. Sin embargo, este proceso no fue exclusivo de ellos, sino que involucró de manera crucial a un tercer actor: las familias. La relación educativa, que previamente se había centrado en la interacción directa entre docentes y estudiantes, se transformó en una triada donde las familias se tornaron fundamentales. Ya hemos hecho mención de esta cuestión en anteriores apartados, sin embargo, consideramos que resulta fundamental complejizar los planteos debido a la recurrencia en los discursos de los docentes analizados.

Las familias se convirtieron en el nexo esencial entre los docentes y los alumnos. Asumieron de otra manera la responsabilidad educativa. Este nuevo papel implicó no solo apoyar en la realización de tareas y actividades, sino también traducir y mediar los objetivos pedagógicos, una función que desbordó las expectativas previas sobre su participación en la educación formal. Evidenciamos un acuerdo entre los docentes entrevistados al plantear que hubo una gran cantidad de familias con las que la comunicación fue realmente

complicada. Al respecto la docente 1 plantea en su informe de relevamiento de una alumna de 2° grado

Puedo decir que solo hubo vinculación al principio de la pandemia y luego fue intermitente. Al principio su mamá concurría a la escuela buscando el bolsón de alimentos y las actividades, como así también una o dos de las primeras veces de los encuentros en la institución supo acercar actividades de su hija, después nunca más, y no solamente no llevaba actividades para su devolución sino que desapareció por completo la familia sin dar una respuesta de por qué no iban tampoco a buscar el bolsón de alimentos. Es así como decido realizar visitas domiciliarias. (Informes-D1)

En este marco, las circunstancias familiares jugaron un papel central en la configuración de los vínculos educativos durante la pandemia, se transformó radicalmente la manera de interactuar entre docentes, estudiantes, autoridades escolares y familias. La reconfiguración de estas relaciones se vio influenciada por las condiciones particulares de cada hogar, las cuales determinaron la forma y la calidad de la interacción educativa.

Es así que se puso en evidencia las desigualdades preexistentes, ya que no todas las familias contaban con las mismas herramientas, conocimientos y recursos. El acceso a la tecnología, la alfabetización y las condiciones socioeconómicas marcaron diferencias significativas en la capacidad de las familias para acompañar el proceso educativo. Así, la pandemia expuso no solo la importancia del rol docente, sino también la interdependencia con las familias y cómo esta relación es clave para garantizar la continuidad y la calidad de la educación en contextos de crisis.

En este sentido, en muchas ocasiones las docentes tomaron una postura frente a las familias, buscaban darle tranquilidad, haciéndoles saber que, aunque la explicación pudiera no ser perfecta en el momento, eventualmente llegaría el tiempo en que podría brindarles el apoyo necesario de manera directa. Al respecto en uno de los informes de la docente 1 de un

alumno de 3er grado cuesta que al niño le costaba mucho la lectura y que ella trató de “hacer lo mejor posible para ayudarlo a leer mejor y ayudar a su familia para que a su vez, pueda ayudarlo a él” (Informes-D1).

En línea con esta perspectiva, Formichella y Krüger (2020) destacan que la emergencia económica generalizada, exacerbada por la pandemia, tuvo un impacto adverso sobre el bienestar físico y emocional de muchos hogares. Según los autores, las tensiones económicas afectaron directamente la capacidad de las familias para participar activamente en el proceso educativo, generando un entorno de estrés que complicó aún más la dinámica de enseñanza-aprendizaje (p. 8).

Este contexto de crisis no sólo modificó los métodos y canales de enseñanza, sino que también intensificó las desigualdades preexistentes, revelando las fragilidades del sistema educativo frente a las adversidades. Como expresa la Docente 1

se hizo todo difícil (...) no es lo mismo estar en frente a frente en el aula con el chico, que estar en una pantalla. Había chicos que ni siquiera estaban en una pantalla porque no tenían internet, no tenían celular, computadora, nada (Comunicación Personal, Mayo 2023).

Como señala Anderete Schwal (2021), la brecha digital no es el único desafío que enfrentan las familias en el contexto educativo. Además de la desigualdad en el acceso a dispositivos electrónicos, existe una brecha familiar marcada por el nivel educativo de los hogares. Las familias con menor formación educativa enfrentan mayores dificultades para apoyar a sus hijos e hijas en las tareas escolares, lo que agrava la segregación educativa, especialmente durante la cuarentena.

Aunque esta desigualdad ya existía antes de la pandemia, no era tan visible debido a la educación presencial, que no dependía necesariamente de dispositivos tecnológicos o de una conexión a internet en el hogar. Sin embargo, la transición hacia la educación a distancia reveló y amplificó estas

disparidades, convirtiendo la brecha digital en un factor determinante en el acceso y la calidad de la educación.

Las dificultades económicas y emocionales de las familias repercutieron en la calidad de los vínculos entre docentes, estudiantes y el entorno escolar en general, subrayando la necesidad de considerar el estado socioemocional de todos los actores involucrados al evaluar el impacto de la pandemia en la educación.

Anderete Schwal (2020) plantea que existen diversas variables que afectan la continuidad educativa mediante la educación virtual en el contexto de Aislamiento Social y Preventivo, una de ellas es el tiempo disponible de los padres para ayudar a sus hijos. Hubo muchos casos en los cuales las responsabilidades laborales de los adultos a cargo fueron una interferencia para dedicar el tiempo para la educación de los chicos, ya que anteriormente esta tarea recaía en gran parte sobre el docente. Situaciones como esta han llevado a que los docentes entiendan que hubo un desinterés casi generalizado de los padres con respecto a la continuidad educativa de los hijos.

Al respecto, la docente 3 plantea “En mi caso fue que no hay responsabilidad de parte de la familia, cero. Ya no la había presencial menos en la pandemia.” (D3, comunicación personal, julio 2023). Sumado a esto, la docente 5 plantea “Yo trataba de incentivar y decirle a las mamás que me manden fotos. Si tenía 80 alumnos, tenía 40 mamás en el whatsapp. Que me contestaban 10 jajaja, pero bueno.” (D5, comunicación personal, julio 2023)

La docente 1 en otro de sus informes plantea “Lamentablemente la familia no respondió nunca positivamente entregando actividades, mandando videos o audios del niño” (Informes-D1).

Los desafíos para poder sostener la educación no presencial se presentan en todos los contextos sociohistóricos y territoriales, y lo hacen de diversas maneras. Siguiendo a Castillo (2020) partimos de considerar que educación presencial y educación a distancia no son lo mismo. Si se piensa que son iguales por tratarse de educación, es un error. Es cuestión de cómo se construye el evento educativo en cada una. Los elementos propios de la educación a distancia –que la hacen diferente de la educación presencial–

impactan en el actuar docente, el aprendizaje del alumno y la consecución de los objetivos programáticos e institucionales.

Entendemos que existen diversas realidades dentro del país, atravesadas por el mismo sistema desigual pero afectadas de forma diversa, resultando algunas realidades más vulnerables que otras. Por lo cual, el interrogante de cómo lograr llegar a los alumnos en un contexto en el cual la educación presencial no fue posible se respondió de maneras distintas dependiendo la realidad.

En algunas, la respuesta fue instantánea, apuntando a la utilización de recursos tecnológicos. Sin embargo en otras realidades, la respuesta estuvo plagada de vaivenes, ya que surgieron más interrogantes como si el acceso a la conexión virtual es posible o bien es inexistente. A esto, se le suma las realidades sociales y familiares en las que están insertos los alumnos lo cual es otro impedimento para continuar el proceso educativo.

A partir de esto, se presentan los desafíos al docente para lograr mantener el vínculo con los alumnos y garantizar el derecho a la educación. Cuando hablamos de vínculo, no hablamos solo de una relación entre dos individuos. Sino que nos interesa hablar de ese “particular vínculo que se da entre personas que encarnan los roles de enseñar y de aprender, lo que necesariamente implica la circulación de un conocimiento entre ellas” (Filpe, 2022, p. 3), al cual entendemos como vínculo pedagógico.

Se configura y sostiene en un contexto nuevo y extraño, mediados por una pantalla lo que generó que “la vida cotidiana de toda la población cambie bruscamente, los modos de comunicación entre las personas dejaron de ser presenciales para convertirse en virtuales afectando la totalidad de las relaciones sociales: familiares, laborales, productivas, educativas.” (p.2).

Esta situación llevó a que los docentes interpreten que los vínculos se han roto o debilitado en un contexto de educación a distancia, al respecto la docente 1 plantea “El tema del vínculo afectivo, que era tan importante para ellos que eran tan chiquitos, se perdió porque era a través de una pantalla, o la voz, o nada” (D1, comunicación personal, mayo 2023).

Es importante destacar que a partir del análisis de las entrevistas entenderemos que hubo una gran variedad de actores que hicieron posible que se sostenga el proceso escolar, que fueron más allá de los familiares y por ejemplo hubo involucrados vecinos. Por ello, consideramos pertinente hablar de redes comunitarias, que actuaron en forma de redes de contención amplias. Como relata la docente 5 comentando un caso particular de una alumna: “venía la vecina que le enseñaba a la nena actividades, porque como la mamá no sabía, la vecina que es una chica, estudiante de docente, que hoy es compañera, le enseñaba las actividades y entonces se preocupaba por su vecinita” (Comunicación personal, junio 2023).

No solo eran sostén de los alumnos sino también realizaban un trabajo colaborativo con los docentes. Por ejemplo, la docente 1 para realizar la actividad que nombramos anteriormente del seminario de lectura con su grado, en la cual grabó un video leyendo, quién la filmó fue la hija. La docente 5, que plantea que los vecinos le ayudaban a juntar materiales para mandarle a los chicos para que realicen las actividades. Y que fue la hija también quién ayudó a preparar los materiales para enviar a los chicos.

En este escenario, los docentes tienen que bregar por sostener el vínculo con sus alumnos e intentar humanizar los mismos ya que, “los vínculos pedagógicos se construyen, no ocurren por generación espontánea” (Guerrero Tejero y Guerrero Tejero 2020 p. 8).

En este marco, como adelantamos las respuestas en las diversas realidades no fueron igual de fáciles, por lo tanto, nos preguntamos ¿cómo sostener el vínculo si los niños y adolescentes no cuentan con conexión a internet, el único dispositivo móvil que poseen es compartido por toda la familia y sus familiares no tienen conocimientos para poder explicarles las actividades, etc.?

El desafío estaba ahí, como expresa Maggio (2021) en llegar a los estudiantes alejados que vivían en parajes de difícil acceso o cercanos, en las zonas más pobres que rodean las grandes ciudades, pero desconectados de diversas formas. Al respecto, las voces de los docentes dan cuenta de los

significativos esfuerzos que realizan para dar continuidad a los procesos educativos frente a las complejidades que el momento impone.

Y aparte como para redondear ese año horrendo, a mí me ponen dos chicas practicantes que estaban, pobres ellas no tenían la culpa, se tenían que recibir y estando en pandemia, así que tuve dos chicas practicantes también, que se las arreglaban como podían. (D2, comunicación personal, julio 2023)

Yo le puse todo el pulmón para trabajar, pero ha llegado un límite que uno se sentía muy desgastado. (...) no teníamos día y horario, aparte desde el ministerio te tomaban el pelo” (D3, comunicación personal, julio 2023)

Además, hubo relatos de los docentes en dónde nos comentan las dificultades para hacer llegar el material. Se tuvieron que crear estrategias que para, por un lado, generar otro medio de contacto ya que el virtual era imposible porque sus alumnos no contaban con red de conectividad ni dispositivos. Y por otro lado, diseñar su propio material pedagógico ya que el del gobierno llegaba tarde, con planificaciones propias y sumando a esto, imprimir el material, lo que generaba también un costo económico imprevisto.

Elisondo et. al. (2021) plantean que, en las instituciones con población vulnerable, la prioridad está puesta en asegurar la alimentación de los estudiantes, mantener activo el vínculo, evitar el abandono y construir redes. Es ahí donde se puso en juego el oficio de los docentes, con sus rasgos vocacionales, compromisos éticos, llevando adelante verdaderas acciones creativas.

Los docentes han generado estrategias novedosas para “dar clases”, ya que no solo deben preocuparse por presentar una planificación de contenido pedagógico creativas que le atraigan al alumno para que se apropie del aprendizaje, ahora, además la creatividad estaba puesta en los medios para hacerles llegar ese contenido. Es decir, el aprendizaje ya no está en el centro de la escena, ahora entra en juego la necesidad de atender variables

emocionales, relacionales, motivacionales, de salud, una verdadera contención en todos los aspectos.

A modo de reflexión, la posición de los docentes al querer atender y abordar todas estas dimensiones con compromiso. Esta situación la ilustra el relato de la docente 1 “Y si, si nosotros hacíamos el esfuerzo de ir hasta la casa y llevarles las actividades y aún así no lo hacían” (D1, Comunicación personal, mayo 2023).

Siguiendo a Arito (2011) implica prácticas de gran esfuerzo, a veces de sacrificio, los pone y expone en una posición riesgosa, ubicándolos potencialmente como héroes por sobre los demás, generalmente sin conciencia real de ello. Y con esa autoridad enfrentan la situación desde un lugar peligrosamente omnipotente. “No sé si correspondía, porque estábamos en pandemia, si bien íbamos con precaución y todo con barbijo, alcohol en gel, no tendríamos quizás que haber hecho eso, pero lo hacíamos por los chicos, porque sino es un atraso total” (D1, comunicación personal, mayo 2023).

Si efectivamente pueden y la intervención resulta satisfactoria, ese lugar se confirma y reafirma, y con ello la actitud profesional asumida. Por el contrario, si no resulta satisfactoria, el profesional se siente altamente frustrado, responsable del fracaso de la intervención, preguntándose entonces: ¿cómo no pude, si me formaron para poder, para transformar?

En este punto, nos realizamos las siguientes preguntas: ¿cuál era el límite para lograr continuar con el proceso de enseñanza? ¿Qué acciones llevadas a cabo eran parte de su trabajo y cuales fueron más allá? Cabe señalar que estos planteos no son con la intención de juzgar el accionar llevado a cabo por los docentes en pandemia, sino más bien de problematizar y pensar en conjunto la conformación de la figura del docente y su tarea.

Por último, sostenemos que las acciones llevadas a cabo demuestran que los docentes no eligieron quedarse con la resignación y es así como crearon otros recursos para hacer llegar el material, para que el vínculo no se pierda, para ser escucha atenta, para explicarles a las familias como explicar a sus hijos, entre otras, lo que implica el posicionamiento en su profesión, el cual tiene como horizonte ético-político el garantizar el derecho a la educación. Así

mismo, resaltó la importancia la dimensión del cuidado y la afectividad como dimensiones inmateriales conforman el vínculo pedagógico, sobre las cuales nos explayaremos a continuación.

5.4.1 El cuidado en el centro de la escena

Si bien el cuidado como dimensión no es unidad de análisis de este proyecto de investigación resulta importante abordarlo dado su presencia en los relatos de los docentes.

Los docentes entienden al vínculo pedagógico separado de un vínculo afectivo, vinculando a este último con el contacto físico y la presencialidad. Sin embargo, a partir de nuestro análisis de sus relatos entendemos que las acciones de la misma significaron que la dimensión de cuidado y afecto sigan estando presentes en todo momento. Si bien buscaban que los chicos sigan aprendiendo los contenidos y se dieron estrategias para esto, la prioridad era poder sostener el contacto con los mismos.

En el 2020 si se pierde, yo tenía los más chiquitos que necesitan el 100% el vínculo afectivo, el afecto del docente, más allá de que aprendan, necesitan al docente presente, el abrazo, el beso, no había, no nos podíamos abrazar, hasta cuándo empezó el 2021 se siguió con esto. Me acuerdo cuando empecé el 2021 teníamos que estar alejados, todos con barbijos, igual ellos ya tenían todo asumido, yo no podía abrazarlos, ni darles un beso, yo creo que eso fue una de las partes más difíciles, para ellos y para nosotros como docentes.(...) Ellos me mandaban audios diciendo “seño te extraño” “seño te quiero” por supuesto, uno se demostraba así el amor, nos conocíamos de años anteriores, pero no es lo mismo frente a frente. (D1, comunicación personal, mayo 2023)

Sobre esta idea, entendemos que el vínculo pedagógico engloba también al afectivo, no es uno sin el otro. Como explica Freire (2008) los educadores transmiten no sólo un cúmulo de saberes y conocimientos, sino

también su propia actitud frente al saber, y por qué no decirlo, también frente a la vida. Se trata de la intención de configurar

Una escuela en la que enseñar ya no puede ser ese esfuerzo de transmisión del llamado saber acumulado que se hace de una generación a la otra, y el aprender no puede ser la pura recepción del objeto o el contenido transferidos. Por el contrario, girando alrededor de la comprensión del mundo, de los objetos, de la creación, de la belleza, de la exactitud científica, del sentido común, el enseñar y el aprender también giran alrededor de la producción de esa comprensión, tan social como la producción del lenguaje, que también es conocimiento. (Freire, 2008, p.20)

Configuración que solo puede darse con los docentes como actores del campo involucrados y disputando capital en un espacio determinado. Por esta razón, sostenemos que, si bien la docente entiende que el vínculo pedagógico se encuentra separado del vínculo afectivo, no queremos dejar de remarcar que para nosotras lo engloba y que en todo caso la afectividad en contexto de pandemia, no se limitó al contacto físico, sino por: el tiempo dedicado a que se sostengan los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el armado y planificación de cuadernillos, de visitas a las casas de los niños, de llamadas fuera de horario escolar, del aprendizaje de nuevas tecnologías digitales con las cuales no estaban familiarizadas los actores, del compromiso de las familias por los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus niños y del compromiso, como venimos viendo, de los docentes por el bienestar de los alumnos.

Consideramos pertinente mencionar que al bienestar del alumno, lo pensamos desde una concepción amplia de salud, entendiendo desde la complejidad, determinada por múltiples factores sociales, políticos, económicos, culturales y científicos. Desde la Medicina Social/Salud Colectiva se define a la salud como un objeto construido y transformado cultural, social e históricamente como producto de la existencia humana (Laurell, 1981). Tanto lo físico, lo mental y lo social, como biológico y el medio ambiente integran la

salud, mas no se agota en ellos. Es así, que se pone en relevancia factores aparte del sanitario que conformaron el bienestar o malestar de los estudiantes, como lo son, por ejemplo, la salud mental en contexto de encierro, la falta de socialización con los pares, el acceso a la cobertura de las necesidades básicas en un contexto de cuarentena, entre otros, lo cual dejó en claro que hubo repercusiones en la salud más allá de contagiarse el virus.

En tanto los docentes, consideramos que tuvieron presente esta concepción y se preocuparon por sus alumnos, por cómo se sentían, si estaban acompañados, si comían o no, si seguían teniendo ingresos económicos, etc. Siguiendo a Caruso (2020) en este momento, deja al desnudo lo habitual, lo mecanizado, lo específico del oficio docente, se puso en primer plano la humanidad. Los docentes y todos fuimos transitando una experiencia de humanización, largamente proclamada y pocas veces hecha práctica en la docencia.

Nos pareció interesante el material generado y difundido por el Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe en el 2020, titulado: “La dimensión afectiva. Variable esencial para toda forma de cuidado”. Seguimos y concordamos con la idea de que, “entre las dimensiones que atraviesan y configuran el hecho educativo y la vida escolar sabemos que siempre está en juego la dimensión afectiva. Precisamente en el contexto actual, las tramas de afectividad que las instituciones han construido con su comunidad, son una de las principales fortalezas en el intento de dar continuidad a la práctica educativa” (Ministerio de Educación, 2020).

Esto lo vemos reflejado en la escuela 922, consideramos que los lazos que tenía formados, con anterioridad a la pandemia, la escuela con el barrio y las familias, fue la principal fortaleza a la hora de seguir llegando a los alumnos. En las entrevistas pudimos identificar que la mayoría de los docentes conocía a sus alumnos, sus familias, cuáles eran sus dificultades, sus carencias, donde vivían y con quien, esta es información que se obtuvo del contacto anterior al 2020 y que esta cercanía fue de utilidad para transitar de la mejor manera esta etapa.

Al respeto, recatamos el relato de la docente 1 en su informe “Es un niño que está alfabetizado y en los videos mandados se nota la alegría por la lectura.” (Informes-D1) que ilustra que la preocupación era porque los chicos aprendan pero a la vez que se noten felices.

Recuperamos que por afectividad “(...) no nos referimos a la gestión de las emociones desde una perspectiva individual. Hablamos de trama, de una dimensión intersubjetiva y social. Generar acciones para que pueda ser puesta en consideración, pensada y elaborada colectivamente” (Ministerio de Educación de Santa Fe, 2020, p. 5)

Que los docentes se preocupen y se afecten por lo que les pasa a sus alumnos demuestra que lo que les pasaba en la particularidad de cada uno no quedaba en responsabilidad de sus familias únicamente, sino que existía una escuela y un cuerpo docente que decía: “acá estamos, cuenten con nosotros” y eso habla de una colectividad, de una concepción amplia de la escuela y el sentimiento de comunidad rompiendo las lógicas de individualidad y desinterés que nos atraviesan.

Lo nos expresa la Docente 4 “Nosotras con el personal y los directivos, hacíamos reuniones. Una por semana o cada 15 días y se trataban diferentes temas, por ejemplo, para ver cómo estaban los chicos” (comunicación personal, junio 2023) nos permite ver la dimensión colectiva e intersubjetiva de trabajar sobre los problemas, que los mismos eran charlados, se compartían situaciones, miedos y consejos de cómo actuar.

Como plantea el documento, la coyuntura vivida en el 2020 y sus efectos

no sólo impactan en la salud individual sino también en la calidad, las vicisitudes de los vínculos y el tejido social. La propuesta alentaba a favorecer la búsqueda de un abordaje colectivo de estas situaciones, augurando modos de cuidado en los que las sensaciones amplificadas de fragilidad, incertidumbre, miedos, puedan alojarse y encontrar algún tipo de tramitación en el lazo, en el vínculo (Ministerio de Educación, 2020, p.6)

Si bien no sabemos con exactitud si los docentes tenían conocimiento de este material, consideramos que se realizó un tránsito colectivo del año escolar y que la afectividad y el cuidado estuvieron presentes en todos los docentes que entrevistamos. Como se refieren a sus compañeros y el trabajo realizado conjuntamente, da cuenta que nada se hizo desde la individualidad y sin importar que hace y como hace el compañero docente. Creemos que la afectividad como dimensión transversal a la docencia fue una fortaleza importante para abordar el cuidado de las demás dimensiones en juego: la sanitaria, la pedagógica, entre otras.

Al respecto, una recurrencia que encontramos en los relatos docentes, es que todos cuando podían llamar o video llamar a sus alumnos les preguntaban por sus emociones, salud y su vida cotidiana, como también ellos les transmitían sus sentimientos y preocupaciones. Muchos de los docentes nos expresan que en cada ocasión les recordaban a sus alumnos que los extrañaban, que era difícil verse por medio de una pantalla y también sus deseos de que esta situación pase pronto. Es por todo esto, que vemos como la dimensión afectiva fue transversal llevando así a valorar emociones, sentimientos y afectos, lo cual supone reconocer la precariedad, el temor, la duda, la agresividad, el enojo, la esperanza, la ternura, el anhelo y las infinitas formas humanas de latir la vida (Ministerio de Educación, 2020).

Nos parece muy importante que en todos los encuentros hayan estado presentes preguntas como las siguientes: ¿Cómo estás? ¿Cómo te sentís? ¿Cómo la están pasado? ¿Qué pasó en este tiempo? Generar estos interrogantes muestra un posicionamiento desde una pedagogía de la afectividad y la ternura, desde una ética del cuidado.

Reflexiones finales

Volviendo a nuestro problema de investigación que nos lleva a realizar esta producción, en el cual nos preguntamos ¿cuáles fueron las estrategias de los docentes de nivel primario en contexto de pandemia?, entendemos que los docentes llevaron a cabo acciones que fueron más allá del dictado de clases y la transmisión de los conocimientos pedagógicos esperables. Los mismos tuvieron que idear estrategias signadas por la flexibilidad y creatividad para garantizar así el derecho a la educación y lograr la continuidad escolar. Estrategias atravesadas por lo social y lo político, a las cuales nombramos estrategias socioeducativas. Además, pensamos que el trabajo de los docentes en pandemia dejó a la luz el componente vocacional de la profesión, lo cual implica un compromiso ético-político hacia quienes enseñan.

Sumado a lo anterior, la pandemia demostró cómo era impensable la educación por fuera de la institución escolar y frente al cierre de ésta se hizo imposible sostener un sistema que integre a todos debido a que los recursos y condiciones eran desiguales lo cual da cuenta de la debilidad de los contextos de cada alumno, familia y docente.

No fue una tarea sencilla sobre todo en escuelas donde la brecha tecnológica se hizo notar, ya que en la mayoría de las escuelas públicas no había un dispositivo tecnológico ni una red de internet para que las clases continúen de forma virtual. Pero los docentes no eligieron quedarse con la resignación y es así como crearon otros recursos para hacer llegar el material, para que el vínculo no se pierda, para ser escucha atenta, para explicarles a las familias como explicar a sus hijos, etc.

Sin dudas, las vivencias del año 2020 y 2021 marcaron la vida de todos, nos transformó a nosotros y a las instituciones, nos impulsó a transformar la concepción de la educación ligada a la escuela que teníamos y todo lo que eso implica. En tanto a los docentes, hizo resignificar los saberes del oficio, reordenando las prioridades, es así que como expusimos a lo largo del trabajo, los contenidos pedagógicos se corren del centro de la escena, dando lugar a la dimensión social y humanitaria tantas veces olvidada.

Por otro lado, sostenemos que el oficio de los docentes es pensado como trabajo atravesado por el contexto, que tiene como horizonte ético-político el garantizar el derecho a la educación, como también resaltó la importancia la dimensión del cuidado y la afectividad como dimensiones inmateriales conforman el vínculo pedagógico y nos permite reconocer el carácter de oficio.

Queremos recalcar que la mayoría de los docentes hacen hincapié en el valor del encuentro presencial, ya que relacionan el buen aprendizaje, fructífero con el contacto cara a cara y pudimos ver como las estrategias recuperan lo conocido vinculado a las experiencias que tenían ancladas en su recorrido como docentes. En vez de asumir la no presencialidad de las clases como un nuevo escenario y desarrollar estrategias adaptadas a ese contexto desconocido, se optó por reproducir las dinámicas de las clases tradicionales.

Al respecto, no es casualidad que una docente diga que por suerte con uno o dos chicos se puede hacer video llamada, teniendo en cuenta que los encuentros virtuales fueron los dispositivos que más se valoraron en ese contexto, ya que fueron los que más se parecían al encuentro cara a cara. Entendemos que en vez de crear sobre lo desconocido se buscó imitar lo conocido.

Si bien nosotras hacemos mención a la triada docentes, alumnos y familias, en el desarrollo de nuestra producción, consideramos, luego del análisis de las entrevistas, que la cuestión no empieza ni termina en estos tres actores. Sino que entendemos que en contexto de pandemia se consolidaron otras redes entre actores. Las familias de los docentes fueron partícipes del desarrollo de las estrategias dado que participaron de la preparación de las clases y los materiales. En oportunidades fueron parte de las decisiones que tomaron y de colaborar con la utilización de los dispositivos digitales. Sumado a lo anterior, en determinadas situaciones también los vecinos fueron partícipes de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Llegando al final, es crucial hablar del reconocimiento. El reconocimiento de lo que se hizo, aún con sus dificultades. En varias ocasiones hemos escuchado comentarios tales como “el 2020 fue un año perdido”, “los chicos no

tuvieron clases". Sin embargo, consideramos que el desarrollo de nuestra producción demuestra lo contrario: las estrategias que permitieron construir otros vínculos para continuar y sostener la escolaridad a pesar de las dificultades y los desafíos del contexto. Se establecieron vínculos sobre los cuales nos preguntamos: ¿frente a qué cambios estamos en las formas de construir y sostener vínculos pedagógicos en las escuelas? ¿Será posible que lo vivido en la pandemia abra otras posibilidades de habitar las escuelas?

A modo de cierre, entendemos que hay una cuestión que resume en gran parte nuestro trabajo, que se encuentra implícita en toda nuestra producción y es el papel de los docentes no solo como educadores, sino como agentes de cambio social. La labor del maestro va más allá de la simple transmisión de conocimientos técnicos; se trata de un compromiso profundo con la justicia y la equidad social, y lo vimos reflejado en reiteradas oportunidades en este escrito. Por ello, sostenemos que la educación no debe ser vista como una actividad neutral o aislada de la realidad social. En lugar de eso, el maestro debe ser un "militante político", alguien que entiende que la enseñanza está intrínsecamente ligada a las estructuras sociales y políticas. Al respecto nos resuenan fuertemente las palabras de Freire (2008)

Nosotros somos militantes políticos porque somos maestros y maestras. Nuestra tarea no se agota en la enseñanza de la matemática, de la geografía, de la sintaxis o de la historia. Además de la seriedad y la competencia con que debemos enseñar esos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso y nuestra actitud en favor de la superación de las injusticias sociales. (p.102)

Esto implica que el educador debe estar consciente de las injusticias que permean la sociedad y utilizar su posición para cuestionar y desafiar esas estructuras injustas.

Esta conciencia de las injusticias convierte al maestro en un activo agente de cambio social, comprometido con la justicia y transformación social. Quien por lo desigual del sistema, camina con su legítima rabia, justa ira e indignación necesaria (Freire, 2008).

Referencias Bibliográficas

Alliaud, A; Vezaba, L. (2012) El oficio de enseñar: sobre el quehacer, el saber y el sentir de los docentes argentinos. Revista Diálogo Educativo, vol. 12, núm. 37, septiembre- diciembre, 2012, p. 927-952

Anderete Schwal, M. (2020). Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. Revista Andina de Educación 4(1) (2021) 5-10.

Anderete Schwal, M. (2021) ¿Seguimos educando? El programa oficial de educación durante la pandemia y sus efectos en un contexto de segregación educativa. Universidad Nacional del Litoral. Facultad de Humanidades y Ciencias. Departamento de Letras; Itinerarios Educativos. 45-56 <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/147891>

Anderete Schwal, M. (2022). La pandemia y el año que enseñamos por WhatsApp: el recurso tecnológico más utilizado en las secundarias pobres de Bahía Blanca durante el 2020. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación.1(17), 18-30. <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/687/593>

Arito, Sandra (2011) Cuando la subjetividad se torna heroica en las intervenciones profesionales. Publicación IV Seminario Internacional de la Maestría en Trabajo Social. FTS, UNER, Paraná. Ed. Fundación La Hendija.

Bourdieu, P. (1997): Capital cultural, escuela y espacio social. Isabel Jiménez (trad. y comp.). México. Siglo XXI.

Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1992). Una invitación a la sociología reflexiva. (VER CAPÍTULO)

Caruso. M.F, et. al. (2020) Saberes del oficio de enseñar en tensión: acerca de los velos que se corrieron en pandemia. Trayectorias Universitarias. 6(18).

CENSO 2022 - Argentina. [Inicio - Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas](#)

Decreto DNU 956 / 2020. "AISLAMIENTO Y DISTANCIAMIENTO SOCIAL, PREVENTIVO Y OBLIGATORIO" [Decreto DNU 956/2020 | Argentina.gob.](https://www.argentina.gob.ar/derecho/legislacion/comunicacion/comunicacion-de-emergencia/comunicacion-de-emergencia-decreto-dnu-956-2020)

Elisondo, R, et. al. (2021) "Prácticas creativas en contextos educativos desiguales. Un estudio con docentes argentinos en tiempos de COVID-19" *Diálogos sobre Educación*. N°22.

Etkin, J.; Schvarstein, L. (2005), *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio*. Capítulo 7. Paidós. Serie Grupos e instituciones.

Fernández, F.A; García Batista, G (2020). Componentes del proceso de enseñanza aprendizaje. En "Temas de introducción a la formación pedagógica" (157 - 169). Editorial Pueblo y Educación.

Filpe, A. (2022) El vínculo pedagógico como lenguaje de posibilidad. Reflexiones en estos tiempos ¿pospandémicos? X Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales (JIDAP) (La Plata, 13 al 16 de septiembre de 2022). Facultad de Arte. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/148499>

Formichella, M. M.; Krüger, N. S. (2020) *Pandemia y brechas educativas: reflexiones desde la Economía de la Educación*. Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales del Sur; Documento de Trabajo. 1-19 <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/109085>

Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores Argentina

Frigerio, G., Korinfeld, D., y Rodríguez, C. (2017) *Trabajar en instituciones: Los oficios del lazo*. Noveduc.

García, R. (2011) *Interdisciplinariedad y sistemas complejos*. [En línea] *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 1, 1. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4828/pr.4828.pdf

Giussani, (1971) "San Cristóbal: Historia de un Pueblo". San Cristóbal.

Gómez, E. y Alatorre, F. (2014). *La intervención socioeducativa. Cuando se juega en la cancha del otro*. Sinéctica,43.

Guattari, F. y Rolnik, S. (2006) Subjetividad e historia. En *Micropolíticas: cartografía del deseo*. (p. 37 - 144) [Micropolítica. Cartografía del deseo : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive](#)

Guerrero Serón, A (2001). La sociología de la organización escolar, un marco teórico para el estudio de los efectos de la escuela. Trabajo presentado en el VII Congreso Español de Sociología. Salamanca, España.

Guerrero Tejero, N. I. y Guerrero Tejero, I. G. (2020). Docencia y vínculos pedagógicos con la sociedad: experiencias de una comunidad durante la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México). 263-270.

Gutierrez, A. (2005) Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu. Ferreyra editor.

Gutiérrez, A. (2005): Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu. Córdoba. Ferreyra editor. (VER CAPÍTULO)

Hernández O. (2004) La subjetividad y la complejidad. -Procesos de construcción y transformación individual y social. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120824040624/angelo14.pdf>

Historia de La ciudad . Municipalidad de San Cristóbal (sancristobal.gob.ar)

Kessler, G; Benza, G (2021) La ¿nueva? Estructura social de América Latina. Cambios y persistencias después de la ola de gobiernos progresistas. Cáp 4. El impacto del covid-19 en América Latina. Siglo Veintiuno editores. Buenos Aires.

Larrosa, J (2009) Experiencia y alteridad en la educación. En Skiliar, C. y Larrosa J. *Experiencia y alteridad en educación* (p. 13 - 44). Homo Sapiens Ediciones.

Laurell, A. C. (1981). La Salud-Enfermedad como proceso social. Cuadernos médico sociales, (19), 1-11. <http://capacitasalud.com/biblioteca/wp-content/uploads/2016/02/Cuadernos-Medico-Sociales-19.pdf>

Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006). Argentina. [Microsoft Word - LEN texto definitivo.doc \(argentina.gob.ar\)](#)

Maggio, M. (2021) "Educación en pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familias." Paidós Educación.

Melendro, M (2014) Intervención socioeducativa con jóvenes en dificultad social: el modelo de estrategias flexibles. *Jovens Adultos*, 371-390.

Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe (2020): Circular N° 08/2020 y 09/2020.

Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe (2020) Propuesta de trabajo institucional: La Dimensión Afectiva. Variable esencial para toda forma de cuidado.
<https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/La-Dimension-Afectiva-1.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2020): Resolución N° 106/2020
<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226751/20200316>

Odetti, C. A.; Fernández, Aldana C. y otros (2021). Vivencias en pandemia: miradas de las experiencias pedagógicas en la carrera Licenciatura en Educación en Primeras Infancias (FHUC-UNL). *Aula Universitaria* n°22.e0014, pp. 25–34.
<https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/AulaUniversitaria/article/view/11256/15601>

Pagano, A. y Finnegan, F. (2007) El derecho a la educación en Argentina - 1a ed. -Buenos Aires: Fund. Laboratorio de Políticas Públicas.

Pineau, P. et. al. (2001). La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad" 1- ¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: "Esto es educación" y la escuela respondió: "Yo me ocupo"- Paidós, Bs As. 2001.

Pinos-Coronel, P. C., García-Herrera, D. G., Erazo-Álvarez, J. C., Narváez-Zurita, C. I. (2020). Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza – aprendizaje durante la pandemia del COVID-19. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. 121–142. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.772>

Quiroga, A. y Josefina, R. (1988) Crítica de la vida cotidiana. Ediciones cinco.

Resolución CFE N° 363/20 “EVALUACIÓN NACIONAL DEL PROCESO
DE CONTINUIDAD PEDAGÓGICA”

[res_cfe_363_anexo_ii_eval_proceso_eval_pedagogica_firmado_if-2020-32925_508-apn-sgcfeme.pdf \(argentina.gob.ar\)](https://www.argentina.gob.ar/educacion/res_cfe_363_anexo_ii_eval_proceso_eval_pedagogica_firmado_if-2020-32925_508-apn-sgcfeme.pdf)

Ruiz Muñoz, M. M. (2014). El derecho a la educación y la construcción de indicadores educativos con la participación de las escuelas. *Sinéctica*, (43), 01-19

[.http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000200006&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000200006&lng=es&tlng=es)

Schvarstein, Leonardo (1991) *Psicología social de las organizaciones*. Capítulo 1. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Tenti Fanfani, E. (2021) “Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente”. En Medrano, C. y Vaillant, D. “Aprendizaje y desarrollo profesional docente” *Metas Educativas*.

Vassiliades, A. (2021) Políticas educativas y pedagogías en tiempos de pandemia en Argentina: sobre los combates por lo escolar. *Cuadernos de Estudios Sociales*, v. 36, n. 2, Jul./Dez. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/181258/CONICET_Digital_Nro.840cad60-1720-41ea-a2fd-80cdbacbd883_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y.

Wikipedia - WhatsApp [WhatsApp - Wikipedia, la enciclopedia libre](https://es.wikipedia.org)

Zayas Pérez, F; Rodríguez Arroyo, A. T (2010). EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN ESCOLAR. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* Vol. 10. (1-21) <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713068014.pdf>

Anexos

1. ENTREVISTAS

DOCENTE 1

S: Esto supongo que ya lo sabes pero las preguntas son en el marco de nuestro trabajo de investigación de grado, nosotras tenemos como objetivos: uno que es el analizar las experiencias que transitaron a los docentes de la san José otro que es indagar las propuestas que ustedes generaron y otro que es identificar los vínculos pedagógicos que se entablaron entre las familias. Nosotras organizamos las preguntas con respecto a estos objetivos y nada para empezar por ahí para adentrarnos en el Tema, cuando decretan la pandemia ¿que pensaste con respecto a continuar las clases?

D1: ¿Qué pensé?

B: Si, ¿Que sentiste?

D1: ah que sentí, desconcierto, de no saber que iba a pasar. Igual al principio creo que como todos pensamos que iba a ser, no me acuerdo ya cuántos días habían dicho en el momento, pero eran 10 o 15 días o una semana, una cosa así, que iba a pasar, algo pasajero. No sabemos la dimensión de la situación

S: Y las propuestas que tuvieron ahí en un principio, ¿quedaron todo a cargo tuyo o le tiraron desde la dirección o el gobierno cosas para hacer?

D1: Si, siempre desde el gobierno a la dirección y de la dirección a nosotros.

S: ¿Eso desde un principio?

D1: sí, nosotros acatamos siempre las órdenes de la directora. Cuando nos dijeron en su momento: “debido a la situación que está atravesando el país, desde mañana 16 de marzo por ahí, no van a asistir a la escuela, cada tanto van a tener que venir, una vez por semana al principio, una cosa así, tendran que venir y traer actividades, cuadernillo para los chicos.”

B: ¿Eso lo armaban ustedes o era el que mandaba el gobierno?

D1: Al principio si, no me acuerdo cuanto tardo en llegar el material de provincia y nación. Al principio nosotras, buscábamos libros.

S: ¿Cómo le hacías llegar el material?

D1: ¿Cómo le hacíamos llegar el material a las familias? Citamos a las familias, al principio íbamos nosotros a la escuela y la familia no iba prácticamente. Después empezamos a dar los bolsones de alimentos, cada 15 días era esto. Y como le dábamos ahí el bolsón de alimentos, cada 15 días, a los padres no les quedaba otra que ir a la escuela a buscar porque necesitaban los alimentos. Entonces ahí iban las maestras también y cada una desde su lugar poníamos la mesa, sillas, cómodas, con todo lo que teníamos que entregar y decirles. Eso hacíamos con la familia.

B: te pregunto porque yo no sé, ¿Eso de los bolsones era porque tenían el comedor ustedes en la escuela?

D1: Exactamente, teníamos comedor y copa de leche. Por las dos cosas se le entregaba. Si había que entregarles, lo que mandaban y los asistentes escolares armaban los bolsones, de acuerdo a la cantidad de chicos que tenía cada familia

S: ¿Te acordás que fueron las primeras actividades que armaste vos?

D1: ¿Cómo fueron las primeras actividades?

S: Osea, cuando no tenias el material que mandaban, ¿vos como lo armaste?

D1: De los libros. Para mi me toco un poco más difícil de las demás porque tenía segundo y tercer grado juntos, son edades, intereses, contenidos diferentes. Me guiaba por libros de segundo y tercer grado, yo tenía el plurigrado. Bueno, era una experiencia nueva para mi porque no lo había tenido antes. Comenzaron las clases, el ciclo lectivo y después pasó todo esto que me preocupó bastante este tema, como preparaba las actividades para entregar a segundo y tercero, si entregaba lo mismo o no y ahí fui viendo. Había cosas, por ejemplo de ciencias que entregaba las mismas actividades. Pero de lengua y matemática no, porque ahí están más marcados los contenidos que son diferentes, la numeración por ejemplo, los textos, clasificación de palabras, todo eso es distinto. Igual, se hizo todo difícil porque no había un contacto con el chico, eso fue un desafío también, fue un desafío porque no es lo mismo estar frente a frente en el aula con el chico que estar en una pantalla. Había chicos que ni siquiera estaban en una pantalla porque no tenían internet, no tenían celular, computadora, nada.

S: Osea, ¿vos no tuviste la oportunidad de hacer videollamadas?

D1: Si, tuve la posibilidad con algunos, muy poquitos. Había 1 o 2 familias que me videollamada también para consultarme cosas que no entendían, pero muy puntuales. Algunos, solo me podían llamar sin vernos también.

B: ¿Cuando programabas las videollamadas lo hacías vos o era individual que te llamaba cada uno?

D1: Trataba de programarla con todos, pero se unían 2 o 3 familias mas de eso no,

S: ¿Cuántos alumnos tenías?

D1: 12 o 13 en total, entre segundo y tercero. Nada que ver con este año que son 20, se incrementó más la matrícula este año.

B: Son pocos, yo me imaginaba un curso de 30.

D1: Aca tenes escuelas así, pero la nuestra no, igual estamos contentos porque este año empezaron muchos chicos que vienen de afuera de la localidad y desde la misma ciudad de san cristóbal. Años atrás era re baja la matrícula, ahora estamos en la matrícula de 80 a 90 si no mas por todos los que han empezado este año.

B: ¿Por qué esta diferencia entre una escuela y la otra?

D1: No se, es una escuela periférica, pero está inserta en el barrio san josé, es un barrio que se está poblando cada vez más.

S: Es relativamente nuevo.

D1: Si, es relativamente nuevo. Sabemos que hay familias en el barrio que van a otras escuelas, como también hay algunos casos, pocos pero hay, que de otros barrios vienen a esta escuela. Por eso, por ahí el tema de la directora nuestra quiere que se exija que los alumnos vayan a la escuela que pertenece al barrio. Pero no se que hay que hacer para que eso se cumpla.

S: No hay una disposición?

D1: Si los supervisores han dicho que eso debe ser así, pero nadie ha hecho algo concreto para que eso se cumpla.

S: Con respecto a la escuela, ¿algo mas que sientas que es necesario aclarar?

D1: ¿Como que?

S: No se, ¿Nivel socio-económico?

D1: y eso es bajo, como les digo, en el 2020 había familias que no tenían nada para comunicarse. Y ahí que hice yo al respecto, he ido a las casas, a los hogares de las familias. Iba cada tanto, una vez al mes ponele. La directora nos dijo: “cada una es responsable de su trabajo”, entonces yo iba, como las otras compañeras, a los domicilios de estas familias que no fueron nunca a la escuela a recibir el alimento y las actividades o que nunca se comunicaron. Íbamos, hacíamos visitas, hacía un acta de lo que ellos me decían, yo tomaba nota y por que les entregaba las actividades en su domicilio. hasta eso hacíamos. No se si correspondía, porque estábamos en pandemia, si bien íbamos con precaución y todo con barbijo, alcohol en gel, no tendríamos quizás que haber hecho eso, pero lo hacíamos por los chicos, porque sino es un atraso total. También pasaba que después no hacían las actividades, íbamos a buscarlas y nada. A veces decían que se le perdieron las hojas, que se le mojaron, que el hermanito se las rompió. Fue desgastante la verdad.

B: ¿Vos sentías de estas familias que no iban y que tenías que ir vos era por una falta de recursos o desinterés?

D1: Y si, si nosotros hacíamos el esfuerzo de ir hasta la casa y llevarles las actividades y aún así no lo hacían. Es falta de interés, de preocupación, porque tenían las cosas ahí. Yo no le preparaba cosas..., cuando uno se daba cuenta de la situación no le ibas a pedir tanto, le pedimos lo básico, nunca les iba a pedir que busquen en internet sabiendo que no tenían, incluso una vez le lleve un libro para trabajar, les ponía las páginas, pero ni así. Casos que no, como hubo casos puntuales y pocos que sí. Había casos también que lo hacía la familia, se notaba que no hacían los chicos a las actividades. Se notaba en la letra, yo los conocía desde antes y sabía que no era la letra.

S: ¿Conocías a las familias de los estudiantes que te tocaron ese año?

D1: Si, los conocía porque yo tenía segundo y tercero ese año. El segundo lo había tenido el año anterior el 2019 en primero y al tercero lo había tenido en primer grado del 2018. Así fue, así que conocí a las familias.

S: ¿Entonces el contacto, cuando tuvieron que empezar a mandar actividades, fue instantáneo?

D1: Si. Otra cosa que me acuerdo, había una mamá y hasta el momento, no tiene internet la mama. Después otra cosa, hay familias que no saben leer y escribir, ahí estaba difícil para que ayuden a sus hijos a realizar las actividades, Había madres analfabetas, pero bueno en esos casos, las alumnas que recuerdo lo podían hacer, se desenvuelven, leían y hacían las actividades, pero no tenían la ayuda de su mamá.

B: Cuando vos hablas de familia, sientes que había un acompañamiento de toda la familia o solo de la figura de la madre.

D1: Lo que pasa que la que más se conectaba conmigo era casi siempre la mama. Había chicos que estaban por ahí con la tía, casi siempre la figura femenina. Había hermanas también, hubo un caso, era gente del campo que se iban y quedaban los chicos que estaban en edad escolar con su hermana.

S: ¿Cuál fue el medio que más utilizas para comunicarte? ¿Computadora, celular?

D1: Las dos cosas, pero más el celular. Y whatsapp.

S: ¿Todos tienen Whatsapp?

D1: No

S: ¿Y con esos que no tenían whatsapp?

v: Esos fue los que fui a la casa, por ahí intentaba llamar también, a veces nos podíamos comunicar. Hay mucha gente también que está en el campo, que trabaja ahí y no había señal y era difícil comunicarse. Incluso ellos que no tenían whatsapp me han llamado a veces para hacerme alguna consulta. Fue algo que uno siempre trato de mantener el vínculo con la familia y el alumno, pero fue un desafío porque no es lo mismo que estar con el alumno en el grado, frente a frente. El tema del vínculo afectivo, que era tan importante para ellos que eran tan chiquitos, se perdió porque era a través de una pantalla, o la voz, o nada.

S: ¿Vos entendes entonces que este vínculo afectivo se perdió?

D1: En el 2020 si se pierde, yo tenia los más chiquitos que necesitan el 100% el vínculo afectivo, el afecto del docente, más allá de que aprendan, necesitan al docente presente, el abrazo, el beso, no había, no nos podíamos abrazar, hasta cuándo empezó el 2021 se siguió con esto. Me acuerdo cuando empecé el 2021 teníamos que estar alejados, todos con barbijos, igual ellos ya tenían todo asumido, yo no podía abrazarlos, ni darles un beso, yo creo que eso fue una de las partes más difíciles, para ellos y para nosotros como docentes.

S: Es como si bien se sostuvo el vínculo pedagógico, faltó el afecto decis vos?

D1: Tal cual, ellos me mandaban audios diciendo “seño te extraño” “seño te quiero” por supuesto, uno se demostraba así el amor, nos conocíamos de años anteriores, pero no es lo mismo frente a frente.

B: ¿Tuviste contacto con todos? ¿o con algunos se perdió?

D1: Con todos de alguna forma tuve, como les dije a algunos les llevaba hasta sus hogares, por ahí no me hacían la actividad, cuando la buscaba me decían que estaba roto, que lo perdieron, pero siempre se siguió. Al ser no una escuela no tan grande, una sigue teniendo ese vínculo con las familias aunque ya no sean mis alumnos, yo sigo viéndolos a todos. Ellos se acuerdan: “cierto seño que cuando empecé 2do grado estaba eso de la pandemia” ellos mismos me dicen y hablamos de ese año.

S: De las familias que vos consideras que estuvieron comprometidas con el proceso, ¿vos pensas que tuvieron que realizar adaptaciones o les fue fácil?

D1: No, no les fue fácil. Había familias que me lo hacen saber, me decían: “uh seño”, había familias más estructuradas que los hacen levantar temprano y me decían “desayunan y se ponen a hacer la tarea pero tengo que estar pendiente”, otras familias me decían “no se como explicarle, yo se como se hace, pero nose como le explicas vos, no es lo mismo”, casos particulares que se ocupaban. Yo les hacía saber que no importaba cómo les expliquen que ya iba a llegar el momento que yo pueda explicarles. Que estaba muy bien, que les agradecía la preocupación y predisposición, cada uno desde donde sabía lo hacía.

B: Esto que vos nos decis vero es re importante, nosotras vimos en algunos textos que los padres al ver que le pueden explicar, se desprestigia al maestro diciendo “bueno si le explico yo, el maestro para que sirve” y vos nos expresas que fue al revés.

D1: Si, valoraron el trabajo, decían “yo no sé si vos les explicas igual, no se como explicarles para enseñar este contenido..” Si, como que el docente hacía falta.

S: Sabemos de algunas experiencias que han contratado maestros particulares, ¿alguno fue tu caso?

D1: Había algunos casos, una señora que no tenía internet, solo mensajes de textos, ella tenía una sobrina que estaba estudiando maestra jardinera y esa chica la ayudaba a la nena a hacer las actividades que yo le mandaba. Esta señora si bien no tenía internet, cumplía con todo para buscar sus actividades, me las llevaba y me contaba de esta chica que la ayudaba a hacer la tarea. Esta señora me parece que no sabe leer ni escribir, pero está muy comprometida con su hija.

Recuerdo que para el 20 de junio de 2020 me tocaba el acto y propuse a los alumnos que decoren la casa, el frente de sus casas alusivo a la fecha. Armamos un video con las fotos que mandaron de sus casas, no todos cumplieron pero muchos se sumaron. Habíamos grabado versos también que ellos grabaron, pero todo desde sus hogares. Ahí estaba cuando uno decía qué lindo lo que hacen, porque hay que ponerse, hay familias que compraron materiales, para decorar sus casas, sacar fotos y mandar lo que habían pedido.

S: Hubo una vez que me hiciste grabar un cuento, en el marco de que había sido?

D1. Eso había sido en la maratón de lectura, todos los años en octubre, noviembre se hace. Tiene que ver con la lectura de cuentos y después se dramatizan o se hacen títeres para contarlos. Ese año había decorado todo y les mande el video, al grupo para que lo vean, no recuerdo bien la consigna. Como para que ellos disfruten de su maratón de lectura que no se hace normalmente.

B: el uso de las tecnologías, ¿Las sabias usar? ¿Te costó?

D1: No, no me costó. Ahora que me haces acordar había algo que yo no sabía usar, el drive. Ahí lo aprendí a usar, cada uno de sus casas puede ir armando y haciendo cosas. No hubo nada que me cueste, además me gusta.

S: ¿Te capacitas para usarlas?

D1: No

S: ¿No se ofrecieron capacitaciones?

D1: Nos mandaron cosas del ministerio, desde dirección para informarnos, pero no recuerdo capacitaciones.

S: Leímos en varios textos que muchos docentes que decidieron no utilizar el material que les mandaba el gobierno, ¿vos que onda?

D1: Yo creo que lo use una vez al de nación y después nunca más. Con las chicas hablamos cuando íbamos a la escuela que no era algo significativo el material. Ya desde verlo parecía un diario, no les iba a llamar la atención a chicos tan chiquitos. Los cuadernillos de provincia medianamente tenían más color, se usaban más, pero qué mejor que preparar nosotras el material desde los libros, los recursos que teníamos. Por lo fácil, que nosotras no gastamos, hubiéramos llevado los cuadernillos, se los damos a la familia y que se arreglen con lo que puedan, pero no, no era así. Creo que ninguna hizo eso, dijimos ahí si que no aprende nada el chico. Estábamos en una situación difícil, por el tema del vínculo y todo, con eso no lo iban a realizar era algo frío. Era un

gasto por supuesto, pero preferimos eso, sacar copias de libros, también tenemos que tener nosotras todos los recursos.

S: ¿Los entregaste igual?

D1: Los de provincia si los daba con las otras actividades que les daba, pero los otros no.

S: Alguna cuestión que te gustaría no dejar pasar?

D1: Quieren que les lea algo de ese año? Es un trabajo que decía. Según mi punto de vista sobre el video los colores del río..., es un material que nos mandaron tipo capacitación. Había puesto: "Soy docente de nivel primario, en la escuela 922 Fray Justo María de Oro, ubicada en el barrio San José, zona suburbana, de la localidad de San Cristóbal, Santa Fe, enseñé en el primer ciclo con chicos de segundo y tercer grado, se lo conoce como el plurigrado, son en total 12 alumnos. Es un grupo en su mayoría de clase baja, hay niños que no están bien alimentados, no tienen suficiente abrigo y en algunos casos, sus familias están desempleadas. Estos son unos de los tantos obstáculos a la hora de enseñar y aprender. Mi experiencia en este tiempo de pandemia con mis alumnos, no ha sido muy fácil, es un desafío que se me ha presentado como docente el estar constantemente en el mundo de la virtualidad a través de dispositivos como el teléfono y la computadora, nos pasamos muchas horas reloj atados a esos aparatos, que si bien los usamos a menudo para entrar a las redes sociales, creo que no estábamos tan preparados para esta situación de aislamiento social donde lo importante es mantener el vínculo pedagógico. No fue una tarea fácil esto de la virtualidad y la comunicación a través de whatsapp y videollamadas. A medida que van corriendo los días en cuarentena voy aprendiendo un poco más, tratando de mejorar, sosteniendo el vínculo pedagógico, entendiendo las irrupciones, calmando las ansiedades y escuchando al alumno y a su familia. Como lo especifiqué en el párrafo anterior, la educación se vio desafiada por la declaración de la fase uno que dictó el gobierno nacional, una de las medidas que se establece fue que los alumnos no concurrieran a las aulas y que la educación debe ser a través de los medios de comunicación e internet, whatsapp, correo electrónico, videollamada etc. Por ello, como docentes que no fuimos preparados para enfrentar esta situación, se extrañan muchas cosas de la escuela, específicamente, el aula, como por ejemplo estar en contacto con el niño, escucharlo, hablar con él, abrazarlo, mirarlo, mimarlo, etc. y esto fue sustituido por una pantalla.

En cuanto a lo pedagógico internet ha sido fundamental en estos tiempos de pandemia, que afecta nuestros modos de vida, pero siendo realista en mi aula hay alumnos que sus familias no están alfabetizadas, lo que hace imposible o muy difícil que los puedan ayudar con las tareas. Estoy convencida que no existe el aprendizaje, sino el vínculo, aprendemos con otros a través de la imitación, nuestro cerebro es social por eso necesitamos sentir, estrechar lazos, dudar, preguntar para aprender, la relevancia de la interacción social radica en que permite darle sentido a cada nuevo aprendizaje, es por eso aunque la tecnología avance, seguiremos necesitando de otros para aprender. Este es el momento para aprender a ser resilientes, implica desarrollar capacidad de hacer, de seguir y mirar hacia adelante, de ser flexibles y aceptar los cambios"

S: ¿Cómo evalúas vos tu experiencia?

D1: Positiva, aprendí muchas cosas. El vínculo pedagógico y afectivo era re importante y se perdió. Después es como me dicen las familias, ellos no son docentes y tenían que hacerlo como podían. Nosotros valoramos eso.

S: ¿Para los chicos vos decís que fue positivo? Teniendo en cuenta que tenían poco acceso

D1: No, yo creo que fueron los más perjudicados. Hasta ahora se puede notar, tuvo su repercusión. En el 2021, yo empecé con el primer grado, chicos nuevos que ahora los tengo en tercero. Esos chicos no tuvieron el inicio del nivel inicial, no tuvieron sala de 5 y por ejemplo, tenía una niña que aprendió a usar la tijera en primero, no había tenido su prescolar

S: Eso muestra lo importante de los niveles.

D1: hay chicos que no hicieron primer grado y en segundo tuvieron que adaptar los contenidos y hacerlo como un primero, había chicos que sabían leer y escribir, que ayudados por sus familias habían aprendido, pero otros no, que no conocían nada, ni las vocales.

S: ¿ Ahí que haces, como para nivelar?

D1: Fue para atrás, se tuvo que retroceder y trabajar con contenidos del año anterior. Hasta el año pasado, solíamos referirnos a la pandemia, este año la directora dijo: “ya basta ya pasó, ahora tenemos que estar en cuarto” pero hay secuelas que quedan del 2020. Ya no decimos más, porque nuestros directivos no quieren, dicen que ya está, que ya pasó.

S: Pero es negar lo que pasó, no hay que negarlo sino trabajar con eso.

D1: Tal cual, tiene que ver.

DOCENTE 2

S: Bueno (...), querés presentarte porque el otro día cuando le hicimos a mi mamá, claro, empezamos y después dijimos, nunca la presentamos.

D2: Bueno, soy (...) y, ¿esto se va a tratar más que nada de la pandemia? En el 2020 yo estaba trabajando en la escuela, 922.

S: Te acordás en qué grado?

D2: En séptimo grado. Maestra de grado, de todas las materias, menos las especiales, o sea, matemática, lenguas y ciencias, formación ética y ESI.

B: Bueno, una vez que se decreta la pandemia que reinaba la incertidumbre, ¿cuáles fueron tus primeros sentimientos sobre qué iba a pasar? ¿Cómo ibas a dar clases? ¿Qué fue lo primero que le acordás de tus sentimientos de lo que pensaste?

D2: primero estaba asustada porque no sé, era todo nuevo. Después pensé cómo íbamos a hacer con los chicos que no tenían Internet. O sea, era todo muy lindo todo color de rosas, pero para el momento en que teníamos que sentarnos a hacer las cosas era estábamos en la nada misma, porque aparte

no sabíamos por cuánto era. (Porque eran 15 días y eran 15 días) entonces hicimos un cuadernillo sobre las noticias y a partir de ahí trabajamos, hicimos de matemática habíamos hecho 8 clases por las dos semanas y de las ciencias 4 clases.

S: hicimos?

D2: hicimos con el grupo en general en la escuela, porque nosotras la primera semana o los primeros días antes que se decreten nosotras fuimos y ahí armamos un cuadernillo cortito. O sea, cada una armó su cuadernillo. Creo que la mayoría habíamos empezado a trabajar con una noticia que era sobre el covid 19.

S: y las planificaciones las hiciste vos después o te guiaste mucho por lo que mandaba el gobierno?

D2: No, si lo que mandaba el gobierno llegaba re atrasado, o sea, se mandaron la parte horriblemente porque primero tuvimos que empezar nosotras y después cuando llegaban los cuadernillos primero que eran re descontextualizados. Segundo, que era horrible el papel lo mirabas y ya no te daba ganas de tenerlo en la mano porque parecía un diario. Después de las actividades había algunas. Yo te estoy hablando de los de nación, horribles. Y a mí que yo tenía séptimo grado el cuadernillo, era así era (gesto haciendo referencia a que eran muy grandes) no era de los A4 era de los otros. El de séptimo era más grande todavía y tenía actividades o muy elevadas para nuestro séptimo o muy escuetas. Aparte, llegaba, por ejemplo, me acuerdo patente que llegaron las actividades el primero de mayo, el día del trabajador cuando casi estábamos llegando a las vacaciones de julio. Así de mal estaba todo. Y los de provincia llegaron a lo último, no teníamos los de provincia nosotros. Llegaron después, no llegaron rápido, llegó para primer ciclo si me acuerdo, pero para séptimo no.

B: En torno al grupo de chicos que vos tenías ¿cómo eran las particularidades de tu grupo?

D2: Eran nueve varones y dos nenas. Era un grupo con el que venía del año anterior. Yo tenía en el 2019 tuve ese sexto grado y aparte ya los había tenido, creo en tercero, no me acuerdo cuando los había tenido. Y de todos los chicos, una sola tenía internet. Nos hacíamos videollamada. Bueno, yo les armaba un cuadernillo yo, o sea, no esperaba el de nación ni nada, se los armaba se los imprimía y se lo llevaba a la escuela. Pero sí, todas hicimos lo mismo, se los imprimíamos y se los llevamos a la escuela, no le podíamos mandar por correo porque no tenía, primero que no tenían Y si tenían correo, lo podían recibir, pero después ¿dónde lo iban a imprimir? no, no tenían donde. Entonces durante la semana programaba clases de consulta un día con tres otro día con tres y así, virtuales.

S: ¿Cómo hacían ellos)

D2: O por videollamada o por audio o me mandaban las fotos era depende. Generalmente whatsapp a cualquier hora.

S: ¿Alguna otra plataforma que hayas usado?

D2: No olvidate. Intenté Meet pero fue lo mismo que nada. Me hubiese encantado, pero no, no. Es más, intenté hacer la videollamada de 3 o 4, pero ellos al no tener wifi se cortaba, no los entendíamos. Era cualquier cosa, horrible.

B: esto que vos decis que llevabas los cuadernillos a la escuela, ellos los iban a retirar ahí o como hacían?

D2: los papás. los papás sí, pero teníamos que aprovechar cuando iban a buscar el bolsón de comida, porque si no, no iban. Si vos le decías “estoy el lunes de 9 a 10 en la escuela vengan” no aparecían. Entonces cuando iban a buscar el bolsón de comida ahí le enchufamos, pero nos tenían que traer las actividades ya hechas. Que también en una boludez, porque veíamos que desde las, no sé, 20 actividades 10 eran hechas por ella y 10 eran hechas por los padres como para decir cumplimos.

B: y el contacto lo mantuviste con todos tus alumnos o con alguno no pudiste ponerte en contacto, no iban a buscar el Bolsón nada o con todos.

D2: No, no, con todos tenía contactos, eh? Con la que me costaba más, con una nena, pero era porque el padre era súper protector y cambiaba el teléfono y tenías que estar rastreando dónde estaba. Porque un día tenían un celular de la novia, porque tienen un caso muy particular esa familia, vive el padre con su mujer, la novia, todos los hijos, o sea, entonces un día tenía el celular uno. Después me tenía que contactar con la mamá, después con la novia del Padre y así, una locura.

S: Pero tenían acceso, o sea, tenían un celular.

D2: Sí, pero había semanas que ni se comunicaba conmigo.

B: Con esta pregunta, creo que la estamos armando mal, pero a ver. Qué problemáticas consideras que venían de antes, pero capaz, que estaban invisibilizadas y que con la pandemia se ponen de manifiesto, si consideras que hubo alguna no sé porque le preguntábamos distinto y como que todos quedaban como que no entendían.

D2: Bueno yo tengo una nena que quedó embarazada en la pandemia. O sea, eso fue heavy, de séptimo grado. Fue como que ahí se visualizó la falta de Educación Sexual en la escuela. Más, porque con una hora cátedra a la semana no te alcanza. ESI tiene que ser como es lengua, como es matemática y se remil vio que no hay nada físico en el sistema educativo para ESI. porque te dicen, “Bueno estos son los 5 ejes de la ESI” yo no me siento al 100% capacitada para enseñar educación sexual. Hay cosas que puedo y que me

animo, porque me considero una persona joven y abierta de mente, pero no estoy capacitada para enseñar un montón de cosas. Vos podés enseñar el embarazo, cómo se produce, el desarrollo, pero hay un montón de cosas para las que no estamos preparadas. No hay material y no hay capacitación, y ahí te das cuenta de la falta que hace en las escuelas y no desde segundo ciclo que cuando los chicos se desarrollan, tiene que estar desde el jardín desde el nivel inicial. Ser más específico. Y después otra de las cosas, el que se recontra vio, en todas las escuelas, pero yo creo que más en la de nosotros que es una escuela periférica, bueno yo también que estoy en una escuela rural ese año estaba en la escuela rural, el tema de la importancia del docente que está tan desvalorizado nuestro trabajo y cómo se notó y cómo se nota ahora tres años después de lo que fue la pandemia y lo que dejó el no estar el docente en el aula con los chicos.

S: Bueno algo eso hablábamos con ella que nos sorprendió porque nosotros leímos mucha producción académica en torno a estas estas cuestiones y muchas veces se repetía que las familias como que desvalorizaban el labor docente y que decían listo les enseñó yo. Pero mi mamá por ejemplo, nos contaba que había familias que la llamaban que le decían por favor explicale esto porque yo no puedo explicarle.

D2: Si si, "enseñame a explicarle"

B: Vos decís que se valoró desde las familias entonces?

D2: Si, se volvían locos, porque no entendían, porque no podían a parte. Eran pavadas algunas veces pero él no saber el no tener es eso que tiene el docente para poder explicar es ahogarse en un vaso de agua.

V: además había algunos que no sabían leer ni escribir.

D2: también yo tenía uno tenía uno que estaba ahí alfabetizándose y a la madre le costó, pero era séptimo grado lo mío es distinto ellas lo padecieron más.

S: no pero era que los padres no sabían leer y escribir.

D2: Ah sí, olvidate. O los abuelos. Algunos no sabían nada, era remarla en dulce de leche.

S: Y con respecto a los vínculos por ahí entre las familias. ¿vos conocías estas familia? ¿estuvo bueno?

D2: yo ya las conocía a las familia, porque he tenido los hermanos. lo bueno es que ya trabajaba en esa escuela hacía bastante bastante bastantes años, entonces ya conocía el barrio, la escuela, los chicos, la familia no tuve inconvenientes con ninguno con ninguna familia por suerte

B: Y si notabas tenía interés por sostener el vínculo.

D2: Al principio. Después ya se cansaron. Estaban re podridos. me acuerdo de por ejemplo, de Caro, de Mónica ellas tenían los grados más altos que teníamos quizás un cuadernillo de 25 páginas, lo teníamos que reducir a 10 o 15, porque sabíamos que no les iban a terminar que era que era innecesario mandar tantas actividades, porque no las iban a hacer. Porque aparte ya las familias ya ni te contestaban los mensajes a veces. Si, a lo último fue horrible.

B: te acuerdas de alguna actividad que hayas dado, que te haya gustado, que hayas notado como interés. La vero nos había comentado por ahí que los chicos para un acto decoraron las casas, le mandaban fotos, algo que te acuerdes.

D2: sí, me acuerdo varias que se ve que les gustó. La del arco iris, la del arcoíris, que hicimos un arcoiris todos los docentes, los chicos para ponerlo en la puerta de la escuela. Cada uno lo hacía como quería y como podía en su casa. Porque era después de la tormenta que sale el sol, el arco iris que simbolizaba la esperanza. Entonces cada uno hacía un arco iris y había, chicos que te armaban en una hojita así y lo pegaban en la puerta y otros que con cartones con papel crepe entonces eran re lindos.

B: ¿Y cada uno después los llevó a la escuela?

D2: No, mandaban fotos al grupo que teníamos los docentes con sus alumnos. Y después para el día la bandera fue, que decoramos todo con Celeste y Blanco. También mandábamos fotos. Y después otra de las actividades particulares de mi grado, cuando trabajamos células en ciencias naturales, que lo bueno también que yo tenía ese grado el año anterior entonces ya habíamos trabajado célula y lo retomé en pandemia, ellos tenían que hacer maquetas con lo que tenían en la casa. Y unas maquetas espectaculares con fideos, con arroz, telas, armaban con lo que tenían en la casa con botellas, espectaculares. Esa actividad fue linda, porque trabajar con lo manual en 7mo grados, por ahí decir oh, no me iban a dar bola.

B: ¿para vos fue un desafío adaptarte a estas tecnologías?

D2: Sí, re. Cuando hacíamos las reuniones nosotras (las maestras) horrible. Porque a una se le cortaba Internet, que no podíamos entrar, que nos mandábamos mensajes por whatsapp. "Fíjate que no puedo entrar, se me cortó internet" horrible.

B: Ah ustedes hacían reuniones?

D2: Nosotras con el personal y con el directivo, hacíamos reunión. Sí, una por semana o cada 15 días ponele y se trataba en temas, por ejemplo para ver que como estaban los chicos. Aparte otra de las cosas era domingo en la noche te llevaba la circular del ministerio con nuevas cosas, entonces el lunes era reunión reunión reunión reunión, porque llegaba era circular que él y en la Circular esas de la modificaban el miércoles a la noche entonces otra reunión, horrible.

B: En mi opinión, descolgado totalmente de la realidad.

D2: sí sí, terrible. Y aparte como para redondear ese año horrendo, a mí me ponen dos chicas practicantes que estaban, pobres ellas no tenían la culpa, se tenían que recibir y estando en pandemia, así que tuve dos chicas practicantes también, que se las arreglaban como podían. Grababan ellas las clases por videos y se las mandaban por video a los chicos a los chicos, pero el 70% no podía ver las clases porque eran videos de 5 minutos, 7 minutos y no tenían el celular con la memoria suficiente para descargarse el video.

S: y más si usaban datos, por ejemplo, te imaginas.

D2: un tema. Entonces fueron cambiando de estrategias. Hacían afiches, se las arreglaron como pudieron, pero también fue todo un tema porque yo tenía que ver las actividades que ellas planificaba, corregirlas. Aparte de estar trabajando con los chicos y corregir los trabajos los chicos, ver los videos y las clases que ellas armaban antes de que las manden. Después cuando los chicos mandaban las actividades hechas tenía que corregirlas también, fue un caos.

V: Siempre le tocan las practicantes encima.

D2: Si, siempre me tocan practicantes. Pobres las chicas, porque yo me ponía en el lugar de ellas y ellas se querían recibir. Yo les di los temas más fáciles para, porque encima que estamos en pandemia y ellos tenían que dar clase, horribles. Y al margen de eso, que séptimo grado también fue el doble no, fue el triple trabajo trabajar en pandemia porque teníamos que armar un proyecto de los contenidos prioritarios.

S: Para?

D2: Porque el Ministerio se dio cuenta de que la cantidad de contenidos horribles que tenemos en el sistema no sirven para una mierda entonces tuvimos que priorizar contenidos obviamente. Porque encima durante un año escolar no se dan todos los contenidos, es la realidad, en una pandemia menos. Entonces tuvimos que, 7mo grado como cambiaban de ciclo y pasaban sí o sí, teníamos que armar de cada área los contenidos más importantes. Y no sé, por ejemplo, en matemática ecuaciones, números romanos, lo básico, lo principal, lo que necesitan para un secundario. Entonces a partir de ahí, si te lo aprobaba el supervisor al proyecto, ahí recién volvías a armar cuadernillos con esos contenidos prioritarios.

Y después, como yo era la de séptimo, volvimos antes. O sea los primeros que volvimos fuimos nosotros con encuentros. Que ahí fue cuando recién le presentamos el cuadernillo de provincia el de séptimo grado que era celeste me acuerdo el nuestro y pero ya estamos creo en noviembre. Y eran dos encuentros de 80 minutos por semana.

S: Qué locura la vuelta también, no?

D2: una tomada de pelo. Y tenía mastodontes grandes como la puerta esa y los tenía que acomodar a todos. Y una nena embarazada. Tenía que acomodar a todos en un salón donde tenían que estar a un metro de diámetro.

B: la nena embarazada de una pareja?

D2: La nena embarazada de un primo. Fue abuso porque ya era menor de edad, pero fue consentimiento, pero fue abuso porque él era mayor y ella era menor. También fue todo un tema, actas, visitas domiciliarias.

B: Qué es lo que vos rescatas? Como bueno, este era mi objetivo.

D2: No perder el contacto con los chicos, ese era mi objetivo. Porque sabía que aprender iban a aprender poco. El no perder el contacto para mí fue un montón. Porque fue así la realidad. Primero fue re frustrante porque no vos te das cuenta de que no iba ni para atrás ni para adelante, pero bueno, por lo menos no perder contacto eso fue un montón.

D2: El vínculo se sostuvo.

S: Y consideras que el no poder darle un beso, abrazar a los chicos fue algo que nada fue un balance negativo?

D2: Re negativo preguntale a tu mamá, o sea, yo soy re besuquera. Yo para mí el saludo apenas llegaban (y me ponía muy de mal humor, cuando alguien no me saludaba, preguntale, se me transformaba la cara) porque para mí el hola, buenos días, permiso, gracias, discúlpame y el beso es fundamental. Entonces yo con todos mis grupos de alumnos no solo con ellos. Porque más que eran grandes, ya que se consideraban preadolescentes o adolescentes adultos para mí el hola, un beso, era lo básico. Así que para mí eso fue re heavy.

S: Bueno, nos habías dicho que la mayoría contaba por lo menos un celular. ¿y conexión a internet?

D2: No, no, uno solo con wifi. Los otros se manejaban con datos.

B: Y bueno, esto de los bolsones como una estrategia para poder garantizarles materiales, alguna otra estrategia que hayas tenido para poder hacerles llegar ese material?

S: Por ejemplo, mi mamá tuvo que ir a casas contó.

D2: Si, solamente a la casa de la nena esta que estaba embarazada. Pero porque se habían ido a vivir a Pellegrini, allá a la otra punta y la mamá no venía a buscar el bolsón. Pero ella me lo decía a mí, no era que no se comunicaba. Ella se comunicaba conmigo y me decía que no iba a poder ir a buscar el Bolsón pero que quería las actividades, entonces yo iba hasta la casa.

B: esto de que todas dicen que a alguna casa fueron, también habla de un compromiso de ustedes, porque ustedes hubieran dicho “Bueno, no viene listo, no?”

D2: Pero creo que uno era la misma desesperación también que teníamos y el amor porque el vínculo con los chicos. Yo creo que por eso no se perdió porque es un ida y vuelta, si ellos te veían que vos te entusiasmas y que le ponías onda ellos obviamente iban a seguir,.

S: hay algo que notamos mucho en las entrevistas o por lo menos hasta ahora, el que generalmente todos conocían a los alumnos de la familia, con las que les tocó trabajar en el 2020 y mucho contacto también con la familia, muy cercano también. Por ejemplo, no sé, pero ahí pensas una escuela que capaz tiene 40 chicos por grado no sucede, o sea, es una particularidad de la escuela.

D2: Sí, sí, porque es una escuela chica y porque también todos los docentes que estábamos mínimo dos años, hacía que estábamos en la institución. Así que ya conocías al grupo y si no conocías capaz, porque justo te tocó ese grado tenías a la docente, que lo tuvo el año anterior y ya conocías, pero los conocías de vista porque estabas ahí en la escuela.

DOCENTE 3

D3: ¿Para grabarlo?

S: sí, claro, porque cuando empezamos la primera que hicimos fue mi mamá y qué claro empezamos sí, pregunta pregunta y después nos dimos cuenta que nunca se presentó ni le preguntamos si podíamos grabar.

D3: Bueno, buenos días, mi nombre es (...) soy docente de grado de la escuela Fray Justo Santa María de Oro 922

S: y en el 2020 te acordas que el curso que estabas?

D3: en sexto grado era maestra única y con todas las áreas a cargo, sí, o sea, sacando las especiales

S: claro, ¿porque maestra única?

D3: porque estaba organizado así en la escuela en ese momento.

S: ¿se suele organizar de otra forma?

D3: y yo empecé 2017 a trabajar acá y en séptimo del 2017 al 2018 era maestra única después hasta sexto a partir del 2020, ahí empezamos a trabajar con compañeros pedagógicos. Un año atrás me contaban que eran como cuatro maestras.

B: bueno para empezar ...

D3: disculpame, yo a vos no te conozco.

B: Bianca me llamo, soy de Santa Fe, estudiamos las dos trabajo social, y esto es para la tesis, claro nunca contamos porque estamos acá.

S: Sí, el tema que elegimos nosotras es analizar las estrategias de intervención que realizaron ustedes, o sea que los docentes realizaron en el año 2020.

D3: Qué trabajo, digo yo jajaja, hasta visitas domiciliarias hicimos.

S: creo que más que nada surgió porque bueno, la mamá bianca, también es docente.

B: Para empezar bueno, si nos quieres contar, cuáles fueron tus primeras sensaciones? Si tenías miedo de vos cuando decreta la pandemia y te enteras que se cierran las escuelas, ¿ que sentiste, cómo lo viviste?

D3: yo no sabía cómo iba a seguir, que iba a pasar, esa incertidumbre de no saber el día a día, el vivir el día a día te levantabas y no sabía qué con qué iba a encontrar. Aparte que el Ministerio siempre te mandaba toda destiempo

S: y ¿cómo se dice para planificar?

D3: ¿y cómo hice?

S: Por ejemplo, dai nos contaba que ella se puso a hacer cuadernillos

B: porque lo del Ministerio llegaba tarde

D3: Si, lo del ministerio es es que era malo, o sea, no era malo en sí eran lindo el material, pero como hubiese sido lindo para trabajarlo en el salón presencial no estaba adaptado para la diversidad que tenemos nosotros que por ahí tenés chicos que faltan todavía alfabetizar. Nosotros cada 15 días veníamos acá, le entregabamos a la familia, no teníamos contacto con el chico, o sea, no teníamos contacto personal con el chico, venía la familia que no era lo mismo y cada 15 días y hacíamos las clases, teníamos que gastar fotocopias o sea, gastar hacer cosas con colores.

S: ¿hacer todo eso surge de vos sería?

D3: y sí, porque si yo me voy a cruzar de brazo y a darle lo que ellos deben de mandar al ministerio los chicos no van a aprender.

B: o sea lo del ministerio no estaba muy adaptado a las realidades?

D3: y no, en este contexto no, aparte eran muchas actividades. Yo sacaba cosas de ahí se las daba, pero depende qué y depende a quién también. Yo tenía chicos, o sea, yo estaba con un sexto grado, venían chicos que a veces a la letra imprenta minúscula no la manejaba.

S: Ayer estábamos leyendo uno que mi mamá tenía guardado y decía: los chicos y chicas de primer grado van a tener que pedir ayuda a su familia para entre otras cosas leer las actividades. Nosotras pensábamos ya estaba asumiendo que la familia de los nenes como que saben leer, me entiendes

B: entonces nosotras vemos madres que no saben cómo ayudar a sus hijos que no no saben leer o no, no podían brindarle esa ayuda para enseñarles

S: no sé si fue tu caso?

D3: En mi caso fue que no hay responsabilidad de parte de la familia, cero. Ya no la había presencial menos en la pandemia. No en todos, no en todo porque tenía chicos dos o tres que sí cumplían con todo claro, pero solo los contados en los dedos.

B: Tenias muchos chicos ?

D3: 10 aproximadamente no recuerdo bien, pero más o menos

S: ¿y pudiste sostener comunicación con todos?

D3: con la mayoría videollamada, de todas las formas, hasta visita domiciliaria. Con esos chicos que la familia no los ayudaba, no los apoyaban, que sí tenían el teléfono, pero que no.

S: ¿el medio que más usaste para comunicarte?

D3: fue whatsapp, estalló, mi teléfono. Este año me tengo que comprar otros, las videollamadas.

B: Ah, eso pudiste hacer videollamadas?

D3: Si,hice. Por ejemplo yo videollamada, bueno o algún videíto que les mandaba para explicar, no la clase en sí, pero vídeos, yo por ejemplo, les leía algún cuento, se les mandaba el audio. O ellos si me tenían que devolver una lectura, algo así para trabajar la lectura también me mandaron su audio.

S: ¿todos tenían acceso a Internet?

D3: Sí y no. O sea, algunos que tenían dificultades, claro, pero de alguna forma se buscaba en el momento o no sé si era datos móviles, pero por ahí pasan más por la responsabilidad de cada uno. Sí, sí, bueno, a lo mejor tenía el problema de que tenían un único celular los papás trabajaban también es otra cuestión un único celular. Tenían de primaria secundaria, les explotaba el celular y también.

B: Y vos decías que los papás venían acá a buscar las actividades

D3: las actividades y la parte del comedor también, lo del almuerzo también, se les daba, o sea, las mercaderías cada 15 días teníamos que venir presencial y bueno.

S: ¿se acercaban la mayoría de la familia?

D3: La mayoría sí sí, porque además como se daba la mercadería, entonces era la ocasión para dar todo, si le daba solo la tarea, no.

B: eso fue como una estrategia que ustedes tuvieron que dar para hacerlo llegar al material porque sino cómo que no venían no sé,

D3: después tenía que gastabas un montón de fotocopia y no te hacían nada o de la tarea, veías que era letra de los padres.

S: ¿Y esto con los padres hemos opinas que bueno, dijiste que más o menos, o sea sentías que para los padres era necesario que los chicos sigan aprendiendo se sostuvo eso en el tiempo?

D3: y había padres que sí, necesitan a los chicos en la escuela con una cuestión que molestaban en la casa.

S: ¿Y los recursos, por ejemplo whatsapp? ¿que usabas? o si usaste alguna otra plataforma.

D3: Yo tenía conocimiento de estos. Sí sí, por ahí le costaban los chicos a lo mejor, pero sí, lo que utilizamos también con la docentes era el google drive, sí, pero no con alumnos, ya ahí ya no sí he hecho videollamada esa cositas y todo el tiempo era 24 horas atendiendo el teléfono y dando clase porque nos llaman. Nos acostamos y nos llamaban, no hay problema, les decía yo mándamelo ahora. Lo que se perdió es en la parte de los gestos. El vínculo, se perdió en forma presencial los gesto, la miradas y por ejemplo, a mí me gustaba dar mucho ESI, y ese año no se pudo dar como debería haber sido porque los padres te limitaban como hablar con ellos, o sea, no podrías explayarte, claro, lo mismo no tenías tanto contacto directo con los chicos era como la familia controlando a los chicos.

S: ¿y las videollamadas?

D3: las familias que decían que no, es por estar dentro tal religión y eso. Hay cosas que uno no habla, nada fuera de otro tema, pero no se pudo trabajar, qué sé yo acá yo con ellos acá en séptimo trabajo de eso. No es lo mismo que ellos te cuenten, te hablan o te pregunten que estar con los padres detrás. Se perdió bastante eso.

S: ¿y las videollamadas las planteabas diarias?

D3: y yo hacía muy esporádico, con chicos puntuales porque no todos podían se podían bueno, sí, pero no fueron como en otras escuelas. Porque como bueno, que usan un solo celular o depende.

S: si por ahí la realidad no te dejaba tampoco en la escuela.

D3: la verdad que se trabajó mucho desde la escuela en general y le pusimos el pulmón, los pulmones, pero bueno

S: y las visitas que dijiste que hacías?

D3: y eran de los chicos que nunca te hacían cosas y ahí algunas otras problemáticas. Ahí ves todo el panorama.

S: qué loco y la visita fue porque quisiste o porque te dijeron, anda a ver qué pasa.

D3: y la visita se hace cuando un chico no te responde, no hace falta esperar que te digan qué pasa? Ahora un día normal tres faltas y vos ya tenés que empezar a llamar a la familia, entrevistar y ahí después si cada uno lo hace o no, ya pasa por la responsabilidad de cada docente. Pero nunca sola. Que no voy nunca más sola. No me ha pasado nada pero no podría haber pasado. Ya me pasó algo muy muy feo, feo, que llegue a la casa y estaban todos (hace seña de drogándose). Firmó la entrevista y la seño moni se fue jajaja.

S: Eso no en pandemia)

D3: No, eso en el 2017. claro, nunca más sol.

B: yo te iba a preguntar si hay alguna actividad que hayas hecho, que te haya gustado que nos quieras contar, que ya te hayas dado como alguna estrategia para lograr que los chicos lo hagan?

D3: y tantas cosas y bueno, he trabajado con la escritura, hicieron cuentos. Las lecturas por audio, después de jornada ampliada también mandábamos actividades, tenía un grado, cuarto grado que hacían trabajos manuales títeres o hacer arroz con leche en la casa con la familia. Hacían trabajos de familia con las familias que hacían cosas más manuales de jornada ampliada.

S: y esas cosas cómo las hacían llegar?

D3: por fotos. Fotos, videos, hacían títeres y después esos títeres hacían historias y me pasaban los videos.

B: vos daba jornada ampliada?

D3: también sí con la ampliada también hacíamos actividades también sí

S: y tenías otro grupo con los de jornada ampliada?

D3: si cuarto grado. Así que tenía que traer cosas para ellos y para la mañana, doble trabajo sí, sí era un lindo grupito también me respondía mucho. Me pasaban dibujos, eran amorosos.

S: te acordas quien estaba a la mañana?

D3: a la mañana habrá sido Daiana, no me acuerdo. Si yo estaba en sexto, ella en séptimo. Sí, no sé qué otra pregunta chicas. Espero que les sirvan.

S: No, estuvo muy bien.

D3: Gracias, yo le puse todo todo el pulmón para trabajar, pero ha llegado un límite que uno se sentía muy desgastado

S: si nosotras pensábamos era todo el día.

D3: No teníamos el día y horario, aparte que desde el Ministerio te tomaban el pelo, la directora bueno, tenía que cumplir lo que le mandaban, que mandaba a cualquier hora también porque te mandaban a cualquier hora una tomada de pelo.

S: Encima nos había dicho que la directora era nueva, recién había empezado.

D3: Claro, había empezado este año. Tienes razón. Sí, era de la escuela Belgrano ese año estuvo sí, entonces como que no había mucho sentido pertenencia.

S: a tu grupo ya lo conocías, desde antes?

D3: no, cuarto era el primer año, que lo tuve esos primeros días en , antes de la pandemia y el sexto me parece que lo había tenido en un cuarto de jornada ampliada de ahí, lo conocí claro, de dos años atrás

B: entonces como que no era tan nuevo con la familia.

D3: Sí, igual uno siempre tiene relación con todas.

S: Bueno, Gracias por tu tiempo.

DOCENTE 4

Sol: Querés presentarte?

D4: Soy (...), docente, ex docente, de escuelas primarias. Trabajaba como director de taller manual donde tenía tres escuelas a cargo. Trabajé en escuelas periféricas, de San Cristóbal, San José y Palermo y la escuela Manuel Belgrano que estaba céntrica, entonces funcionaba el taller.

Los cursos que yo doy, de primero hasta sexto grado, yo doy clases y trabajo en las tres escuelas con una compañera pedagógica que ella sí, la que trabaja en todos los grados.

Bianca: En la San José en el 2020. ¿Diste clase entonces de tercero?

D4: Si, pero al mismo tiempo sí, al mismo tiempo la ayudaba a mi compañera cuando necesitaba alguna ayuda y cuántas horas semanales trabajo el cargo de 30 horas semanales.

Sol: Bueno, nada, como te dijimos la onda es que las preguntas van a ir dirigidas a esto de la pandemia y nada por ahí empezar por ¿qué fue lo primero

que pensaste cuando se decretó la cuarentena? Con respecto, a cómo vas a continuar dando clases sería, sí.

D4: El área mía es el resultado de la pandemia, muy imposible trabajar con los chicos, ya que mi taller es taller manual y si bien es tecnología yo trato de lo posible de que los chicos tengan manipulación y utilicen las herramientas, que aprendan a utilizar las herramientas, claro, para poder desempeñarse en cualquier tarea y con respecto a esto acá, que no íbamos poder tener contacto con los alumnos se nos ponía complicado. Entonces teníamos que realizar estrategia con mi compañera para lograr a ver qué podíamos llegar que el alumno complete con los que nos pedía el Plan Anual y lograr el máximo que podíamos con los chicos. Sabiendo las condiciones que los chicos de la escuela San José, número 922, tenían a su disposición, o sea, era muy diferente trabajar con alumnos de una escuela donde los chicos eran pudientes y la Escuela San José que no son chicos que carecen de algunos elementos o recursos.

Bianca: ¿pensás que hubo alguna cuestión que se puso de manifiesto durante la pandemia?

D4: ¿Qué cuestiones?

Bianca: por ejemplo los recursos, o sea, para vos fueron impedimento?

D4: sí, en primer momento sí, porque como a los alumnos, nosotros tratamos de llevarle todos los materiales, Entonces resultaba un poco incómodo llegar, ya que estaban todos cerrados, que había que tratar de no tener contacto, con el problema de la pandemia. Entonces para lograr que los alumnos lleguen primeramente utilizamos vía escrito. Entonces tratábamos de buscarle la forma de llegar a ellos claro, por ahí no se lo hago en cuestiones que, por ejemplo capaz, que es los chicos no tenían recursos pero como que en el aula no era un impedimento. En la presencialidad no llevan las cosas, pero hacíamos con lo que había o yo llevaba, por eso, vos le tenés que pedir lo tengan en la casa y bueno ahí sí, porque no lo pueden comprar, no lo podían comprar. Hoy aparte para trabajar así vía online con algunos chicos, era imposible. Muy pocos tenían recursos para conectarse.

Sol: y qué medios de comunicación usaban? O sea, cómo informabas las cuestiones?

D4: primero preparamos la tarea para cada alumno y se lo envíamos, entonces ellos desarrollaban el trabajo que había que hacer y nos enviaban después cuando volvían traían de nuevo, eso así se hizo por un tiempo.

Bianca: ¿Qué plataformas utilizaste? ya sea whatsapp o plataformas digitales, si es que utilizaste.

D4: la plataforma que utilizamos con la escuela acá San José, fue con los padres, con la otra escuela se enviaba porque la mayoría de los alumnos tenían teléfono.

acá en la San José, un problema fue que realizaban los trabajos los padres, nos dimos cuenta. Pero para la devolución los padres por ahí sacaban fotos de lo que realizaban y mandaban.

Bianca: vos tenías contacto directo con la familia, o , vos te comunicabas con los docentes?

D4: claro. Nosotros trabajamos con el docente a cargo y enviamos a la escuela y la escuela se encargaba de hacer llegar los trabajos que realizamos claro, ya vos contacto directo con las familias no tenía.

Bianca: a los alumnos los conocías desde antes

D4: si de la escuela siempre, o sea, van creciendo y a los alumnos más chiquitos esos si no los conocía.

Sol: ¿Y cómo evaluás este año? O sea, vos sentís que hubo interés de parte de la familia por continuar con las tareas o por cumplir con los trabajos,

D4: y por cumplir con las tareas, lo hacían medianamente claro, medianamente se realizaron los trabajos que enviamos. Un ejemplo, un trabajo que mandabas acá en la Escuela San José, se hizo una vez para que hagan un rompecabezas, que después tienen que pintarlo. Otra vez creo que se hizo un especie de tatetí chiquito para que después puedan interactuar con la familia y trabajar, buscábamos cosas para que hagan con los padres, y que al mismo tiempo podían utilizarlo para o sea, tratar de pasar el tiempo en pandemia.

Sol: Está bueno y tenes idea de un porcentaje de chicos que lo hacían los deberes, sabes? Es decir, vos sabías que chicos hacían las actividades.

D4: el problema de saber el porcentaje es incierto porque no siempre mandaban los trabajos y no todos tenían contacto con el whatsapp para poder interactuar, decir maestro realizamos. Diferente en otras escuelas que daba clases. La escuela 922 como la 548 que son periféricas tenían las mismas realidades, o sea, el proceso de más o menos similar pero la escuela Avellaneda ya era diferente.

Bianca: ¿Cómo hacía entonces para evaluar?

D4: Con respecto a las escuelas, como estaba hablando recién muy pocas veces te enviaban cosas, así que evaluamos a los chicos que existía la posibilidad, que nos envíen. Ahí veíamos que porcentaje del grupo efectivamente respondía a las tareas. Tomamos como criterio, por ejemplo, haber conocido el alumno años anteriores, su desarrollo anterior a la tarea de ahora sabíamos que ese chico lo iba a hacer porque tenía actitudes de desarrollar un trabajo.

O sea, yo sentí que por ahí como que se corrió el foco de qué era lo que importante. No importa tanto que lo que hagan, no importa tanto que presenten un trabajo, sino por ahí, que estén bien que o algo así. En realidad pasaba por las dos cosas, o sea, el hecho de que te digan, por ejemplo de que se sentía bien la familia, que no le pase nada, que no tenga nada, que podamos tener contacto, que no perdamos un alumno. Había varias situaciones, teníamos también la parte de la falta de interés. Después, estos temores de perder el alumno, que el chico que no esté más en el aula. Sabemos que son carentes de un montón de cosas, en este caso, cariño y todo lo demás. Si bien muchos estaban en la casa con contención, otros no. Antes de la pandemia pasábamos mucho tiempo juntos. Nosotros en la escuela sabemos muy bien que de muchos chicos somos el sostén, solemos estar atentos a qué es lo que le pasa al chico, cómo reacciona cuando está estudiando, si está o no está realmente presente cuando se está desarrollando una clase, si los ves nerviosos. Entonces vos vas viendo, vas preguntando para llegar al problema que ese chico tiene. Entonces nuestro temor era que a

todo esto se pierda el interés, el interés de volver a la escuela, el interés de seguir estudiando y ser alguien en el día de mañana.

Sol: Qué locura y ¿cuando hablamos de las formas de comunicación? dijiste que usabas whatsapp. ¿Tenías conocimiento? ¿hubo alguna plataforma que implementaste nueva?

D4: y bueno, con eso tratamos de resolver en la escuela 922, se utilizaba muy poquito Whatsapp y si no todo escrito, mandamos la tarea en una copia, explicando el desarrollo, como es que tenía que hacer o que tenía que contestar o qué tiene que buscar, siempre utilizando lo que se tenía en la casa o con los conocimientos de los padres podía completar eso posteriormente. La entrega de tarea se hacía una vez a la semana o cada 15 días.

Bianca: vos consideras que el vínculo con los alumnos se pudo sostener o se quebró?

D4: y se tuvo igual, va depende, vuelvo a repetir, los chicos, los alumnos lo que les gustaba siempre era trabajar en mi taller, o sea en la especialidad que estaba, que es tecnología, el trabajo y utilización de materiales y herramientas, eso le permitía a el alumno desarrollar su interés, sus habilidades. Con estos conocimientos ellos podían imaginar o soñar o inventar algo. Pero el vínculo, el vínculo era muy escaso, no hubo vínculos y no sabíamos nada hasta que volvimos de la pandemia, que todos querían volver, porque después de tanto tiempo encerrado hace que uno sienta necesidad de estar con el otro.

Sol: viste que mandaban materiales desde el gobierno ¿eso en tu área se mandaba?

D4: mandaban los cuadernillos, pero nosotros no utilizamos.

Bianca: O sea, no utilizaste nada, ninguna herramienta que se otorgada de parte del gobierno ?

D4: si llegaba, llegaba a las escuelas más grandes y la escuela más chica no manejamos eso. Creo que una o dos veces llegó a un cuadernillo. A la San José si llegaron cuadernillos sí, llegaron y yo lo que vi había muy poquito de área. Si hablamos de nosotros de que traten de hacer trabajos, manuales.

Sol: o sea, planificaste vos acorde a tus criterios.

D4: con respecto al gobierno lo que mandaron en ese momento hubiera funcionado para ese año, estando en un año normal, claro.

Me pareció muy interesante, de la parte de la escuela, que se le dio como un lugar a las áreas especiales, porque comparando con otras escuelas donde trabajamos se le daba importancia a matemáticas, lengua y chau. En cambio, en la 922 las áreas especiales tenían su lugar, en Educación Física la maestra le mandaba ejercicios para hacer en la casa. En mi área, ejemplo que abarca como te dije todo materiales herramientas y al mismo tiempo dábamos huerta, teníamos una huerta. Entonces, lo que utilizamos, ya que al alumno le gustaba ese trabajo, fue que se le envió semillas a la mayoría para que puedan hacer una mini huerta en sus casas. Lo que hicimos fue trabajar con mi otra compañera en la escuela de 409, que es una escuela grande ya y hay 500 alumnos, teníamos una huerta grande. En esa escuela teníamos todos los elementos y con ello lo que hicimos fue grabar un vídeo explicando, cómo trabajar, con qué elemento, le dijimos a cada alumno que consiga cuando vaya a la verdulería un cajón de manzana. Después con eso se le pone una bolsa de consorcio en el fondo, y con la tierra del patio que se le vaya echando y ahí

le explicamos cómo utilizar y cómo hacer paso a paso. Hemos logrado que hagan el proceso de la siembra. Esa estrategia del video no fue posible en la San José por ejemplo, ese fue un problema, no podíamos hacer eso porque no todos cuentan con dispositivos para que les llegue el video.

Bianca: bueno y con respecto a esto que decís que vos ibas a buscar a la semilla y yo las llevabas a la escuela fue una estrategia, una iniciativa tuya para que continúe este vínculo entre la escuela, los docentes y la familia. ¿Qué otras actividades se te ocurren que hiciste por ahí como para continuar con este proceso de aprendizaje?

D4: y bueno con las escuelas, lo que utilizamos, todo lo que es cartón porque la idea era usar cosas que tengan en la casa, que le sobran, que son descartables. Para que no gasten, pero sí hacer cosas que tengan una utilidad. Hay alumnos que fabricaron y nos mandaron los videos, por ejemplo con una caja de cartón, un alumno fabricó una cancha de fútbol y jugaba con el hermanito. Con papel le mandabamos que hagan plegados figuras y , eso nos mandaban fotos de lo que hacían en las casas. Le hemos mandado para que realicen algunas cosas así, o sea, así digo materiales, Sandra les mandó que realicen algo para una fecha patria. Había dado una fotocopia, me acuerdo y dentro una bolsita de papeles crepes celestes y blanco, para que ellos realicen una bandera.

Sol: sentís que los padres valoraron el trabajo docente, todo esto que nos venía contando?

D4: Si yo siento que valoraron, los padres estaban contentos, yo siento que les gustaba, que nosotros le enviemos cosas para los chicos. Ellos necesitaban que le enviemos cosas, porque los chicos estaban todo el día en la casa. O sea, y como son hiperactivos, necesitan tener trabajo o algo para hacer. Obviamente que muchas veces los padres renegaban un poco, porque estaban acostumbrados a otra cosa, ahora ellos estaban haciendo el papel de maestra. Tenían que llevarle las fotocopias, hacerle cumplir los trabajos y ayudarlos a hacerlos.

Bianca: consideras que las familias tuvieron que adaptarse, o sea, tuvieron que realizar adaptaciones para acompañar a sus hijos en este proceso, para lograr la continuidad educativa

D4: y sí, ellos tuvieron que adaptarse, porque muchos tenían que estar pensando como hacer con los chicos en las casas, ellos trabajaban y como hacían cuando se iban a trabajar con los chicos. También que no tenían las herramientas para atender a los alumnos, no sabían que tenían que explicarles. También resulta que mi área es para el trabajo manual, el padre puede darle una idea y los chicos guiarse con eso, pero no todos.

Bianca: Bien. Creo que estamos ¿te gusto.? Gracias.

D4: Gracias al contrario, mientras pueda ayudar

DOCENTE 5

Sol: Bueno (...) querés presentarte?

D5: Soy D5 Pérez soy docente de tecnología de primero y segundo ciclo ya jubilada y bueno 29 años de docencia,

Sol: ¿Qué bueno y sos docentes de?

D5: tecnología.

Sol: Sí, nos contó Dante que fuiste su compañera pedagógica.

D5: Eso surgió cuando cambió la Ley de Educación. O sea, nosotros los maestros y maestras de actividades prácticas, las antiguas materias prácticas y los maestros de carpintería ,nos funcionaron, así de un día para el otro como conejillos de india y dijeron: “Bueno, ustedes dos tienen que trabajar juntos” y fue tremendo y lo lamentable de esto, un párrafo aparte quiero decir, es que fue una experiencia tremenda no fue linda, digamos porque cuál era el tema, bueno, yo no tengo título docente, por ejemplo, hice un magisterio, no un profesorado para dar clases en el secundario o superior en sí, en la primaria. Bueno, tuvimos que estudiar para poder titularizar, pero no como actividades prácticas hacer bordados y dibujitos o cosas, tuvimos que estudiar para tecnología que para nosotros era algo nuevo. Los contenidos eran terribles, las currículas eran... nosotros nunca habíamos visto eso, así que fue todo nuevo. Una experiencia que después fue fructífera, porque bueno, después te contextualizas. Digamos en tu medio en donde estás trabajando, la escuela que te toca y bueno. Después trabajamos maravillosamente hasta hace un año atrás.

Sol: qué bueno, entonces esto surge como o sea?

D5: porque sería porque nos fusionaron para no echarnos, pero como no nos podían echar, era un área que tenían que fusionar en alguna parte. bueno en ese momento, no me sale la ley de educación, pero es lo sé cuando estamos los CBC todo ese tipo de cosas y bueno, nosotros tuvimos que estudiar para eso, porque nosotros claro, teníamos que implementar el trabajo tecnológico dentro del aula con chicos, imagínate que era como decirte... nosotros que teníamos tecnología en ese momento era dar: que es tecnología, las computadoras, todo nuevo todo, cables,, interruptores y aprender de electricidad todo ese tipo. Nosotros en nuestra escuela es mucho, no lo podíamos hacer, pero después cuando empezaron a llegar las currículas que que veíamos que podíamos ir adaptando a nuestro medio. Bueno, empezamos a trabajar de otra manera y dábamos tecnología en la forma que nos llamaba en ese momento el gobierno de turno viste y trabajamos bárbaro. Aplicando la tecnología en cosas muy simples del día a día

Sol: y en la pandemia fue... ?

D5: y en la pandemia fue tremendo. No fue tremendo para nosotros como maestras especiales, fue engorroso. Porque claro, si bien las chicas, nuestras compañeras de grado, eran quienes ponían lo mejor de ellas, porque ellas eran las que entregaban a sus alumnos, nosotros teníamos grupos de WhatsApp

para no recargarlas a ellas. Entonces utilizamos grupos de WhatsApp para comunicarse con las mamás.

Sol: Ah, muy bueno.

D5: pero claro, nosotros tenemos una comunidad muy chica en nuestra escuela. Son pocos chicos y bueno, se podía hacer muchas cosas, pero se hizo lo que se pudo, claro, nosotros hicimos hasta donde pudimos y después las chicas dijeron: "Bueno, los maestros especiales no mandan más actividades porque no nos están respondiendo nosotros y ustedes menos viste". A veces te caía una mamá con los trabajos de tecnología a tu casa porque por ejemplo, yo tengo a un paso mi casa de la de los alumnos de nuestro barrio. Entonces por el frente de mi casa pasaban los alumnos o las madres pasaban y me dejaban algunas cosas. Porque yo no me movía, como yo tengo diabetes y soy hipertensa. Yo no me podía mover, casi no podía asistir digamos, pero sí, tuve devoluciones muy buenas de los chicos. Hay una mamá que por ejemplo me llamaba a las 11 de la noche del sábado y me mostraba "Ay, la nena hizo la escarpela con la cartulina, qué lindo, la guirnalda de los corazones patrios". Y si no me contaba que había hecho pastelito. Y bueno, ya como que se había hecho un desfasaje, pero que a nosotros nos gustaba por el hecho de que decíamos bueno, por lo menos tienen en cuenta. Los chicos a partir del primer ciclo al segundo ciclo teníamos huerta escolar y entonces bueno, yo les hice huerta escolar a los chicos en sus casas, así que plantaban en cualquier lado, pero bueno, el hecho de que me muestren que están trabajando, algunos trabajaban en tarritos, otros trabajaban en jarras plásticas, otros haciendo un hoyito en el suelo en cualquier lugar del patio viste, pero vos veías que ellos tenían intenciones.

Sol: es muy bueno, una de nuestras preguntas es en torno a este vinculo que se formo con las familias, ayer dante nos decía que generalmente les mandaba a las docentes y ellas a las familias, pero que vos hayas hecho un grupo con las familias, con las mamás es muy bueno.

D5: Si, era para no recargarlas a ellas. Yo trataba de incentivar y decirle a las mamás que me manden fotos. Si tenía 80 alumnos, tenía 40 mamás en el whatsapp. Que me contestaban 10 jajaja, pero bueno.

B: Claro, hiciste un grupo con todos los grados.

Sol: Entonces, hubo interés de parte de la familia?

D5: sí, hubo interés, pero a veces no se concretaba ninguna actividad. Ellas te atendían y decían "sí señor D5" y después no, pero bueno. Tu mamá, por ejemplo, cuando comenzó el año siguiente el 2021, o sea la pandemia fue el 2020 y yo me reintegré en septiembre del 2021 (estuve mucho sin trabajar). Entonces voy a un primer grado de tu mamá y le digo, "estos nenes no tuvieron preescolar". Claro, imaginate que los chicos no tengan preescolares, es complejo. Yo me saqué el sombrero ante los docentes, yo veía a los chicos y decía: "son espectaculares " más allá que es un grupo muy chico, pero no

sabes cómo trabajaban. Yo aparte que no podía estar parada, tengo un montón de cosas y entonces yo las ponía así en ronda en el salón, y ellos se paraban y venían seño D5, eran maravillosos. yo digo mira vos lo que es, porque es muy interesante, o sea, es obligación del chico haga el preescolar y que tenga todas las alfabetización, ya en la sala de cinco y los nenes estos a mí me dejaron boquiabierto porque realmente en todo, en hábitos, en el aprendizaje, en todo eran chicos especiales y me dije pucha tuvieron un año de entrada dentro de sus casas o jugando todo el día viste y puede ser y bueno Verónica sabrá de ella. Sí Verónica me dijo que ella también tenía...

Vero: había una nena que agarraba la tijera mal, por ejemplo.

D5: Tuvimos que agarrarles las manos y ponerle y ubicarle lastijeras en las manos derecha o, la mano izquierda según fuere su su tijera pobrecitos y bueno de tratar de que agarre la herramienta y que pueda concretar el trabajo o la actividad porque había chicos que no sabían usar la tijera o cosas así o el punzón. Sí, pero hay mamás que digamos siempre se han preocupado porque sus hijos hagan las actividades.

Sol: por ahí nos contabas que te comunicas por whatsapp fundamentalmente, hiciste un grupo ahí con las familias. Sí, usaste algún otro método de comunicación?

D5: si, las mamás venían a casa. Sí sí, porque por ejemplo por decirte, la mamá Yanina Martínez, ella iba a mi casa a llevarme las actividades y si no el papá de Juliana. Chicos de distintos grados no, una era de Tercera otra de quinto capaz. Me llamaba o le llevaba las actividades o venía la vecina que le enseñaba a la nena actividades, porque como la mamá viste que era un desastre, la vecina es una chica que hoy es compañera (docente) le enseñaba las actividades y entonces se preocupaba, entonces ya después me mandaba la foto de lo que había hecho él y la actividad, ejemplo, busco los los materiales artificiales y naturales y después, dijo que podía construir o que pudiera elaborar con dichos materiales, de dónde salían

Sol: Y por ejemplo, esto hablábamos mucho de los de las iniciativas del gobierno que que mandó cuadernillo estas cosas había algo en tu área los utilizaste muy poco muy poco.

D5: Pues no, o sea creo que en una revista únicamente salió algo de tecnología. que en realidad no las calificaciones no, no teníamos algo que decir bueno y menos los grados superiores en directamente de los lados superiores, vemos esto no han recibido evolucionando los chicos no lo hicieron muchos y bueno, así que pero es lo único que nos mandaron bien, o sea, claro un área muy desarrollada es un área muy desarrollado para el gobierno, pero para el gobierno es como nos tienen porque no nos pudieron echar. Me ponía a pensar en casa cuando me pongo así nostálgica y digo cuántas cosas hicimos en la escuela, cuántas cosas maravillosas y cuántas cosas hicimos para que los chicos salgan del barrio y nosotros los maestros de tecnología laburamos mucho. Sí, sí, mucho mucho mucho. Con las chicas pero hicimos mucho y

sacrificamos nuestros tiempos. Nos quedamos, por ejemplo, hicimos un horno de pan con los chicos que lo hizo un nene que había aprendido a hacer su abuelo. y bueno, una vez que hicimos el horno de pan, empezamos a vender y se hizo la pista de atletismo en el club unidad porque nuestra escuela linda el patio con la pista de atletismo que se realizan Torneo de cosas. Estuvimos muchas veces hasta las tres o cuatro de la tarde vendiendo pan casero con los chicos con Dante.

Y volviendo la pandemia y por ahí, por ejemplo esto de que te llevaban lo que hacían los chicos era todo material de ellos. Yo preparaba con mi hija, materiales o copias por ejemplo, con las emociones escribía hola, cómo están? Cómo andan? Qué tal están encerrados o juegan en el patio de su casa donde juegan? y después le mandamos una hojita donde tenía, por ejemplo agrupar las herramientas del carpintero agrupar de distintos oficios herramientas y todo en fotocopias, todo fotocopias de mi computadora de mí de mi computadora de mi impresora bueno y preparaban los los grupitos, entonces le mandamos a las chicas en bolsita compraba bolsitas y papel crea celeste y blanco para que se peguen en algo era que había que pegar y capaz que bollitos de papel sobre alguna escalapela cosas así. Para hacer las escarapelas le cortaba con mi hija a los chicos las tiritas de papel crepé, se las ponía en la bolsita y se las mandaba a las casas.

O por ejemplo, en primer grado y en segundo grado, propusimos armar la bandera. Entonces les marcaba que tenían que recortar en la copia que les mandaba por las líneas para armar la bandera. Entonces mandamos bolsitas con cada uno de los materiales y las fotocopias. También, hemos comprado témpera, papel satinado, la cartulina, la afiche, las semillas para la huerta. Semillas les mandamos porque nosotros tenemos el programa PROhuerta que nos provee los sobres con todas las semillas, entonces yo las agrupé en bolsitas, las semillitas a cada uno (a partir de cuarto es esto) entonces les puse achicoria, les puse lechuga, y les abroché.

Sol: En la pandemia, qué cuestiones pensás que antes estaban invisibilizadas o que no eran notorias y con la pandemia se empiezan a poner como de manifiesto, si consideras que hay algunas.

D5: Dentro de lo que es mi área, creo que todavía no se acomodo todo como quisiéramos, es la realidad. Nosotros nos quedamos sin salones. Nosotros teníamos un salón en un momento en esta escuela muy chico, con un espacio físico muy muy reducido. Faltan aulas que se les está pidiendo al gobierno. Hace mucho tiempo que que nos hacen aulas y no tenemos entonces, nosotros tuvimos que es como que volver atrás, entonces cuando volvimos a ejercer, yo cuando volvía a la escuela fue como volver un poquito atrás, nos atrasó. porque ya los tiempos no eran iguales los chicos estaban perdidos después de dos años de pandemia, los tiempos de clases se acortaron. Nosotros los especiales dábamos 20 minutos de clase cuando nosotros damos 45, tuvimos que cambiar mucho las planificaciones y sí sí sí sí, sí, por ejemplo, dan tanto nos contaba que por ahí tenían previsto cosas.

En la vuelta a la presencialidad, no había chance de hacer cosas y por ejemplo, lo teníamos que terminar nosotros haciéndolo nosotros pintando nosotros en la escuela. porque todos hablan del 20 hablemos del 21 también que fue sí, sí, peor creo que con el 20 chicas porque en el 21 ya teníamos los chicos en las aulas y no se podían hacer un montón de cosas, claro y nosotros especiales directamente no, no trabajamos. Bueno, había cuestiones que en el aula no se notaban, pero te das cuenta que en la casa no recibían ese acompañamiento o los padres estaban pero no sabían explicarlo.

Bianca: Bueno, nos contaban que había papás que no sabían escribir ni leer.

D5: Claro! ¿Cómo le van a explicar una actividad a los chicos? Si ellos no sabían. sí, se veía también que había papás que te llamaban y te decían: Ay, decime dónde le pongo el sol a la bandera. No, por ejemplo, decime a dónde pone el sol el chico. Porque no le importa y entonces cosas así sí, obviamente había papás que que no lo hacían y bueno. No sé si les sirve.

Sol: nos sirve todo D5.

D5: viste nosotros nunca comparamos con las escuelas de nuestros alumnos que son de la periferia con las escuelas de centro y nosotros sabíamos de colegas que nos contaban que en las escuelas de centro imagínate con aulas de chicos hasta de 25 a 30 chicos y como no tenían algo, no hacían la actividad. Así que no era solo en la 922.

Claro, en las materias que son quizás curriculares como son lengua, matemáticas, las ciencias, se hacían más las actividades. Pero también eran me contaban otros los de tecnología nos contaban que que los chicos a lo mejor como no conseguían el material en ese momento porque en pandemia si vos ibas a las librerías estaban cerradas en el momento más profundo de la pandemia. Entonces, claro, estos alumnos con lo que nosotros le mandamos o con le decíamos que hagan con cosas que tenían en sus casas, por ejemplo rollitos de papel higiénico limpios si tenían. Y si no, bueno, yo juntaba los vecinos papel higiénico para mandarles.

Sol: Eso es una locura, a nosotras son las cosas que más nos sorprenden y por eso surge este interés, porque fue una locura, sabes dónde dónde se vio eso no, no fue una locura.

D5: Así es, tremendo.

Bianca: ¿Y rescatas cosas positivas de ese contexto?

D5: sí, sí, sí, sí, sí más allá que bueno hay cosas que nos hubiese gustado que sean de otra forma, pero bueno, sabíamos que estamos en pandemia y que los papás nuestros ya no nos respondían cuando estábamos todos los días dando clases, tampoco podías pedir mucho. Pero yo creo mas que nada, no sé si coincidís conmigo, pero para mí la escuela Nuestra que a veces no estaba la iniciativa de que vayan a un acto los papás, que se interioricen. Entonces,

como que les pegó la pandemia y dijeron a la mierda. y bueno, quizás tenía un poco de todo como de todas las escuelas viste esta el papá que se interesa el papá que no se interesa o cosas así, pero me parece que a muchos papás sí les pegó bien la pandemia, por ejemplo, el tío de Damián un chico que se crió solo con el tío que era chiquito en ese momento. Y bueno Alberto iba más allá, me iba a hacer trabajos a casa, viste, siempre se me trabajitos en casa, pero es interesante haga las cosas. Viste, estoy solo para todo con el nene siempre después sí.

Sol: La verdad que muy bueno D5 en serio muy bueno.

Bianca: Bueno D5 espero que te haya gustado, sí, ¿qué opinas?

D5: Me encanta, me encantan estas cosas, por ejemplo, las he hecho con las chicas que están estudiando profesorado de tecnología y que van y me preguntan entonces yo siempre les digo eso, yo no te voy a enseñar porque porque yo soy una chica y todo lo que he aprendido, me lo ha enseñado mi experiencia. Te puedo dar una mano con mi experiencia en la escuela y en una escuela donde hay un montón de cosas que sé que nos faltan y chicos que tienen un montón de problemas. Yo le decía a mí practicante de tecnología que se había perdido era el vínculo afectivo porque no había contacto, no había contacto en el 2020 porque no estábamos frente. por eso es como que ahora será que son tan pesados y me abrazan y me besan por todo lo que no me dieron besos y abrazos de verdad.

2. INFORMES D1

NARRATIVA INDIVIDUAL DE: (...)

ESCUELA: 922 "FRAY JUSTO SANTA MARÍA DE ORO"

GRADO: 2°

FECHA: DICIEMBRE 2020

DOCENTE: (...)

La alumna (...) en este año, 2020, atípico para todos, puedo decir que solo hubo vinculación al principio de la pandemia y luego fue intermitente. Al principio su mamá concurría a la escuela buscando el bolsón de alimentos y las actividades, como así también una o dos de las primeras veces de los encuentros en la institución supo acercar actividades de su hija, después nunca más, y no solamente no llevaba actividades para su devolución sino que desapareció por completo la familia sin dar una respuesta de por qué no iban tampoco a buscar el bolsón de alimentos. Es así como decido realizar visitas

domiciliarias. La primera visita domiciliaria me atiende una hermana de la niña y comenta que ella no sabe nada sobre lo sucedido. Las otras dos visitas que realicé pasó lo mismo que la primera, me atiende esta chica, hermana de la niña y manifiesta que no sabe nada de los padres de la menor.

Otra cosa importante para destacar es que siempre que mandaba actividades por medio de whatsapp nunca tenía una respuesta por parte de los padres. Tal es así que me terminan bloqueando desde su teléfono. Los mensajes enviados a su WhatsApp no fueron nunca más recibidos o leídos por esta familia ya que me bloquearon de todas partes.

Si bien yo me mantuve siempre preocupada por el aprendizaje de esta niña, los padres no permitieron que la ayudara y aclaro que es una niña que ya estaba alfabetizada.

NARRATIVA INDIVIDUAL DE: (...)

ESCUELA: 922 "FRAY JUSTO SANTA MARÍA DE ORO"

GRADO: 3°

FECHA: DICIEMBRE 2020

DOCENTE: (...)

El alumno (...) en este año 2020, atípico para todos, puedo decir que el vínculo pedagógico siempre se mantuvo y sostuvo. Lamentablemente la familia no respondió nunca positivamente entregando actividades, mandando vídeos o audios del niño. Brandon es un niño repetidor con serios problemas de conducta. El año pasado no concurreó nunca a la escuela, por lo que ese fue el principal motivo de que repitiera, y por supuesto se notificó al socio educativo que quedaron en brindarnos respuestas.

Hago saber que su familia me bloqueó en sus teléfonos ya que cuando les mandaba actividades (que figuran en mi teléfono enviadas) pero no los marca entregados ya que bloquearon mi número. El padrastro con quien convive el niño y su madre los últimos meses de entrega de mercadería no fueron más a buscar ni el alimento ni las actividades.

Aún en esta pandemia corriendo riesgos como es de puro conocimiento de todos, realicé tres visitas domiciliarias pero nunca me atendieron sus padres. Solo me atendió una hermana mayor (hija del padrastro) diciendo que no sabe el por qué no se acercan a la escuela y además los días que realicé la visita domiciliaria esta chica supo decir que el señor Castillo estaba en La Verde trabajando y la madre del niño había salido a hacer mandados. Y así todas las

demás veces que se realizó visita domiciliaria, nunca se encontró a los señores dueños de la casa, siempre recibí una excusa.

Es lamentable que a pesar del vínculo pedagógico y de la gran preocupación por parte de la docente para tratar de que haya conectividad, realizando visitas domiciliarias para conversar y acercar actividades, nunca hubo una respuesta positiva por parte de esta familia, aun corriendo riesgos de contagiarse del covid 19.

NARRATIVA INDIVIDUAL DE: (...)

ESCUELA: 922 "FRAY JUSTO SANTA MARÍA DE ORO"

GRADO: 3°

FECHA: DICIEMBRE 2020

DOCENTE: (...)

El alumno (...) en este año, 2020, atípico para todos, puedo decir que siempre se mantuvo y sostuvo el vínculo pedagógico con él. Durante el año hubo comunicación con la familia, a través de WhatsApp por medio de videos, audios y video llamadas. Cabe destacar que se ponían en contacto con la docente para despejar dudas sobre las actividades que no entendía y las mandaba por WhatsApp para ser corregidas.

Enviaban videos del niño leyendo aunque le cuesta, pero como docente traté de hacer lo mejor posible para ayudarlo a leer mejor y ayudar a su familia para que a su vez pueda ayudarlo a él. También me han enviado fotos de las actividades que realizaba. Me entregaron algunas veces en los encuentros en la escuela el cuaderno del alumno para corregir y luego era entregado en la próxima entrega de mercadería con las devoluciones correspondientes por parte de la docente.

Si bien al niño le cuesta sobre todo leer por ende habrá que el año que viene reforzar mucho algunos contenidos como por ejemplo lectura y escritura.

NARRATIVA INDIVIDUAL DE: (...)

ESCUELA: 922 "FRAY JUSTO SANTA MARÍA DE ORO"

GRADO: 2°

FECHA: DICIEMBRE 2020

DOCENTE: (...)

La alumna (...) en este año, 2020, atípico para todos, puedo decir que siempre se mantuvo y sostuvo el vínculo pedagógico con ella. Todo el año hubo una fluida comunicación con la familia, a través de whatsapp por medio de videos, audios y video llamadas. Siempre que la familia tenía alguna duda de cómo realizar alguna actividad, no dudaban en ponerse en contacto con la docente para despejar dudas y poder ayudar a la niña.

Hubo veces que la familia se acercó al domicilio de la docente para hacer llegar el cuaderno de actividades y así en el tiempo disponible la docente poder corregir para hacer una devolución del trabajo realizado. Una vez corregido por la docente, está informaba a la familia y en algunas oportunidades pasaban nuevamente a retirar el cuaderno por el domicilio de la docente, o como ya era sabido cada 15 días aproximadamente entregaban el bolsón de alimentos por lo que se aprovechaba para llevar o retirar actividades con la respectiva devolución que corresponde. Cabe destacar que la esta familia es una familia que tienen trabajo y casa en el campo y por lo tanto al pasar esta problemática de la pandemia se instalaron en la ruralidad, pero aunque hubo complicaciones para comunicarse aun así siempre estuvieron en contacto con la docente. Siempre presentes.

Es una niña que está alfabetizada y puedo decir que tuvo un progreso muy positivo ya que la veía en los videos que me mandaba la familia de la niña leyendo y explicando sus actividades.

NARRATIVA INDIVIDUAL DE: (...)

ESCUELA: 922 "FRAY JUSTO SANTA MARÍA DE ORO"

GRADO: 3°

FECHA: DICIEMBRE 2020

DOCENTE: (...)

El alumno (...) en este año, 2020, atípico para todos, puedo decir que siempre se mantuvo y sostuvo el vínculo pedagógico con él. Todo el año hubo una fluida comunicación con la familia, a través de WhatsApp por medio de videos, audios y video llamadas. Siempre que la familia tenía alguna duda de cómo realizar alguna actividad, no dudaban en ponerse en contacto con la docente para despejar dudas y poder ayudar al niño.

Constantemente me enviaban videos del niño leyendo como así también fotos de las actividades que realizaba. Me entregaron siempre en los encuentros en la escuela el cuaderno del alumno para corregir y luego era entregado en la próxima entrega de mercadería con las devoluciones correspondientes por parte de la docente. Es de destacar el compromiso por parte de esta familia y las ganas de aprender que siempre demostró este niño desde siempre. Es un niño que está alfabetizado y en los videos mandados se nota la alegría por la lectura.