

XI Jornadas de Sociología de la UNLP

Sociologías de las emergencias en un mundo incierto

Autor. Lic y Prof. Mamani, Gonzalo 37500741

Pertenencia institucional: CONICET - FPyCS UNLP

gonza.mamanisoraire@gmail.com

Pandemia, educación y sectores populares de La Plata: experiencias en las apropiaciones desiguales en tiempos de emergencia sanitaria

Introducción:

Para el desarrollo del presente trabajo, nos basaremos en el campo de campo etnográfico en escuelas secundarias públicas de La Plata que desarrollé durante los meses de noviembre y diciembre del 2021 en el marco de la tesis doctoral en Comunicación FPyCS - UNLP y que continúan hasta la fecha. En ese sentido, este documento se propone describir y analizar las reconfiguraciones socioculturales y digitales en torno a la educación secundaria por parte de estudiantes y docentes durante el periodo de suspensión de clases presenciales dispuestas por las medidas del ASPO y DISPO. Asimismo, establecer algunas discusiones teniendo en cuenta una selección de bibliografía del seminario los cuales abordan la educación en tiempos de pandemia en diversos territorios. El trabajo será analizado desde una perspectiva socioantropológica.

El trabajo etnográfico consistió en concurrir a tres establecimientos escolares de gestión pública que se ubican en diversos sectores del Partido de La Plata (Casco Urbano, un barrio periférico -San Carlos-, y sector rural pertenecientes al cordón frutihortícola -Abasto-). Para este trabajo, seleccionamos las escuelas que se encuentran en el sector periférico y rural dado que allí poseen características y dificultades que son necesarias indagar en torno a la reconfiguración sociocultural y digital de la institución escolar.

A partir de este gran tópico general, nos interesa indagar fundamentalmente dos cuestiones centrales: A) la dimensión pedagógica mediada por tecnologías digitales por parte de estudiantes y la experiencia inédita de educación a partir de la emergencia sanitaria. B) concentrarnos en la dimensión cultural de la institución escolar y las mediaciones tecnológicas. ¿Qué sentidos y horizontes pedagógicos tienen lxs docentes en relación al contexto educativo que les tocó atravesar? ¿Qué aspectos fueron modificados en relación a cómo aprender mediante la escasez de recursos digitales? ¿Qué hay detrás de la utilización de determinadas tecnologías y no otras para la inclusión de lxs estudiantes? ¿Qué nuevos

aprendizajes llegaron para quedarse que atraviesan a docentes y estudiantes? son algunas preguntas orientadoras que trataremos de responder a lo largo del escrito.

Partiendo de la idea que establece Ines Dussel en la cual establece que las relaciones entre desigualdades, tecnologías y pedagogías “no son en modo alguno nuevas: las escuelas siempre fueron entornos sociotécnicos que conjuntan de maneras particulares artefactos y tecnologías, ya sean los pizarrones, cuadernos, lápices, edificios o dispositivos digitales, con las acciones humanas” (s/n, 2021). Anticipamos que en las escuelas seleccionadas atravesaron, por un lado, desigualdades sociales donde lxs docentes tuvieron que hacer “malabares” convirtiéndose en contenedores y asistentes sociales de las familias, según los testimonios recogidos, en el reparto de alimentos provisto por el municipio. Y, por otro lado, desigualdades digitales que durante este periodo estuvo lejos de una continuidad pedagógica dónde lxs estudiantes se reunían con sus docentes y no había problemas de dispositivos ni conectividad, en lxs establecimientos educativos platenses tuvieron sus características particulares y sus modos propios de hacer frente a las profundidades de otras desigualdades preexistentes.

La distribución del trabajo comprende un apartado inicial dedicado a las estrategias metodológicas aplicadas para luego continuar con la descripción de los territorios en la cual se ubican las escuelas y lxs entrevistadxs. En el segundo apartado, casi dedicado al análisis de las experiencias de lxs estudiantes teniendo en cuenta los dos principales tópicos señalados previamente.

Territorio: decisiones y estrategias de trabajo de campo

Nuestro trabajo de investigación se basa en la región escolar 1 (uno)¹ del Partido de La Plata asumiéndolo como diverso, amplio y heterogéneo, por lo que pretendemos recuperar algunas experiencias específicas de diversos estratos socioeconómicos y culturales. Es por ello que hemos escogido tres escuelas claramente delimitadas por su ubicación: el Casco Urbano; San Carlos, ubicado a las afueras de la ciudad; Zona rural cercano a Estancia Chica. Tal como hemos anticipado, para este trabajo solamente hacemos foco en las últimas dos.

Debido a las restricciones impuestas por los Estados provinciales y nacionales, el trabajo de campo se llevó a cabo durante los últimos meses del ciclo lectivo de la unidad temporaria 2020-2021². En ese marco, se realizaron entrevistas semi estructuradas a autoridades

¹ Región escolar 1 está compuesto por los partidos de La Plata, Berisso, Ensenada, Magdalena y Punta Indio en la Provincia de Buenos Aires.

² Unidad temporal 2020-2021 se denomina a los ciclos lectivos 2020-2021 que fueron unificados a partir de la resolución de la DGCE - PBA

docentes, estudiantes, conversacionales informales al equipo de orientación escolar y algunos preceptores. Estas fueron en el marco de visitas y observaciones en las instituciones para reconocer los espacios educativos, sobre todo la escuela agraria cuyas prácticas se realizan en los campos y talleres que posee. En el caso de docentes y estudiantes, focalizamos en aquellos que dictan y cursan 4to y 5to año, respectivamente ya que consideramos tener en cuenta al momento de continuar profundizando las conversaciones durante el presente año.

Las observaciones se presentaron en ambientes dentro y fuera del aula, se trató constatar las instalaciones, recursos, modalidades de clases, cantidad de estudiantes, plantel docente debido a que no formamos parte de la institución y cada una de éstas tiene características propias que la hacen únicas. Por ejemplo, la escuela ubicada en la zona rural es caracterizada por ser agropecuaria, de jornada completa y actividades en el campo. En tanto, la escuela de San Carlos cuenta con instalaciones precarias, los cursos del programa ATR, son dados en el patio bajo un árbol y el aula de 5to año es en la biblioteca impidiendo su normal funcionamiento. Asimismo, durante todo el año recibió a sus estudiantes bajo la modalidad de burbujas.

Algunas de las mencionadas decisiones también implicó qué preguntar y de qué manera. Esto significó realizar entrevistas a dos estudiantes durante la hora de clase y con autorización de/la docente a cargo. En ese sentido, a partir de 3 ejes propuestos mediante protocolo de entrevista se realizaron 4 entrevistas duales por curso (4to año y 5to año) y con docentes de orientación (Artes en San Carlos; Técnico-específicos en Abasto).

Perspectiva de análisis y problematización de conceptos

Para este trabajo hemos optado la perspectiva socioantropológica, ya que nos permiten realizar una lectura matizada de las desigualdades realmente operantes, que no se limitan al económico sino que posibilitan mirar otras, como por ejemplo las desigualdades digitales. Compartimos la premisa que es construir herramientas conceptuales que superen la mirada tecnocrática que piensa las desigualdades en términos de accesos a los bienes de modo objetualista y dicotómico (posee/no posee, accede/no accede, demuestra/no demuestra un conjunto de habilidades digitales pre-establecidas y estandarizadas). Es decir, desplazar la mirada hacia un enfoque que sin dejar de considerar las brechas de acceso y habilidades digitales, logre ubicarnos más cerca de los procesos que resultan significativos para los propios actores. En ese sentido, ponemos en tensión la noción de brecha digital con un triple basamento: empírico, teórico y político (Benítez Larghi, S. ; Lemus, M.; Moguillansky, M.; Welschinger Lascano, N., 2014)

Debemos resaltar algunas limitaciones conceptuales que investigaciones previas (Winocur, 2009) han dado cuenta en relación al estudio de los sectores populares y los imaginarios sobre las TIC. Estos estudios advierten que la noción de “brecha digital” resulta limitante y no permite pensar la participación como motor del progreso y medio de acceso al conocimiento se ha articulado eficazmente. En este sentido, “Internet se volvió un objeto deseado en el imaginario de los jóvenes mucho antes de que pudieran acceder a él, a través de las narraciones que circulan por los medios masivos” (Winocur, 2009 p. 56).

Al mismo tiempo, compartimos los posicionamientos que plantea Raygadas en relación a las atribuciones del concepto de brecha digital implica entrar en, por lo menos dos determinismos: tecnológico y sociológico. El primero porque suponen que *“los efectos sociales —positivos o negativos— de los artefactos técnicos están dados de antemano, se explican por sus características inherentes. Dejan de lado los usos que las personas y los grupos hacen de las cosas, los procesos de apropiación de las tecnologías, las interacciones entre la sociedad y los objetos, las consecuencias inesperadas de los inventos. Incurren en un fetichismo de la ciencia y la tecnología, porque sobrestiman las capacidades de los objetos y subestiman la agencia de los sujetos que los crean, los usan, los compran, los venden, los llenan o los vacían de sentido”*. (2008, p.193)

Mientras que, el segundo, *“presupone que la estructura social dicta de manera absoluta cuáles serán los usos y las distribuciones de los dispositivos tecnológicos. La historia es más compleja. En la mayoría de los casos las herramientas informáticas reprodujeron en escala ampliada las ventajas y los poderes que existían antes, pero también hay relaciones y situaciones emergentes que introducen cambios en ese panorama”*. (2008, p. 194)

Ante estos determinismos, creemos que resulta clave tener en cuenta el concepto de apropiación pues permite comprender los usos que los actores (estudiantes y docentes de escuelas secundarias públicas del Partido de La Plata) otorgan a las TIC, así como los sentidos que estas prácticas adquieren en su vida cotidiana. Al tener en cuenta la perspectiva de los propios actores, logra conjugar necesidades, propósitos, habilidades, logros, expectativas y ansiedades que, depositadas en las TIC, traccionan las prácticas tecnológicas que aquellos desarrollan. La apropiación es el proceso simbólico y material en el que un sujeto o grupo social toma el contenido significativo de un artefacto y lo hace propio, dotándolo de sentido e incorporándose a su vida, en el marco de sus espacios cotidianos y de la relación con los otros (Thompson, 1998; Winocur, 2009). Por lo tanto, los modos en que se desarrolle dicho proceso serán heterogéneos y diferenciados, según la particular manera en que se interpreten y re-interpreten los artefactos culturales de forma tal que se conviertan en

significativos en relación a los propios objetivos y necesidades. En determinados contextos, es propicio establecer otras formas de categorización que supere a la idea de brechas digitales, es por ello que entendemos que en los sectores populares se establecen apropiaciones digitales, pues *supone reconocer que son el resultado de procesos que se desenvuelven en el tiempo, en los carriles de ciertas trayectorias familiares y personales que van acumulando condiciones y condicionamientos, que describen el terreno concreto, que no se somete a claves de lectura binarias, en que actualmente operan las desigualdades en la sociedad argentina* (Benítez Larghi; Lemus; Welschinger 2014 p.78).

En este breve marco conceptual y advirtiendo cuales serán nuestro posicionamiento, este trabajo intenta dar cuenta cómo los actores implicados, poseen memoria activa y reconstruye críticamente sus experiencias vividas a partir de la emergencia sanitaria y las condiciones de procesos de enseñanzas y aprendizajes a partir de la vinculación con dispositivos. Atravesar la escuela secundaria para lxs estudiantes y nuevas formas laborales de la labor docente, implica en primera medida un antes y después en su cotidianidad, rupturas y continuidades, toma de decisiones y tramas socioculturales y digitales que modificaron la experiencia escolar.

En cuanto a nuestra comprensión de pensar el estudio de los sectores populares, es ineludible no pensar en Edward P. Thompson (1995) en su análisis histórico de la experiencia en los sectores populares de la edad media en Inglaterra. Es a partir de la economía moral está presente en el orden de lo justo, de la justicia y el respeto. Este intercambio en la economía moral es de reciprocidad y responsabilidad: no es una economía de las convenciones, consensos y permanente. Hay negociaciones, conflictos, principio de justicia y principalmente, un cuestionamiento de la legitimidad del orden establecido. En ese marco, las relaciones sociales de producción estaban dadas por la experiencia, como un valor simbólico que definían los límites. Es por ello la importancia de pensar la economía moral, donde no todo estaba regido por un capital económico y en la eficacia y en las relaciones cotidianas que establecen límites a la dominación. Hay espacios en la cual no está inserta la norma en el terreno social y los sujetos poseen autonomía relativa donde las relaciones políticas entre dominantes y dominados están reguladas por el principio de justicia.

La escuela del barrio:

San Carlos es un barrio platense que se ubica en la zona oeste del casco urbano de la ciudad, posee una gran diversidad de zonas con distintos estratos económicos y sociales. Precisamente donde se encuentra la escuela está muy cercano a una de las principales

avenidas que conectan los barrios de la zona oeste del Partido y las rutas que se dirigen al “interior” de la provincia de Buenos Aires (rutas provinciales 205, 36 y 2).

Al llegar a la escuela, se encuentra algo escondida por grandes copas de árboles. Me doy cuenta porque tiene un cartel celeste que dice “Escuelas en obra” sobre el portón. Al ingresar hay un gran pasillo, me pareció no tener grandes dimensiones ya que del lado izquierdo se monta un edificio de dos plantas y de frente, entre árboles frondosos, un contenedor reformado y provisorio con una pequeña galería para que fueran aulas. Del lado derecho simplemente hay un muro de separación con el terreno vecino. Debajo de la vegetación que acompaña al improvisado container, observé sillas y mesas que otras ocasiones serían utilizadas por los docentes FORTE y ATR para dar clases a sus alumnos.

En el edificio central funcionan en simultáneo la escuela primaria y secundaria. Comparten casi todos los espacios, donde está el gimnasio o salón de usos múltiples, es un comedor improvisado y la biblioteca, un aula destinada para lxs chicos de 6to año del secundario. La preceptoría es muy pequeña, donde solamente entran una mesa, los muebles con información de lxs estudiantes y dos sillas. En el aula de 4to año se halla un aula digital móvil, la última entrega de dispositivos de Aprender Conectados que pocos docentes, según la directora, utilizan. En el medio del pasillo se encuentran un rejunte de mesas que poseen platitos con panes con mermelada de durazno y naranjas pues a lxs alumnxs reciben el desayuno durante el recreo.

En esta escuela no hay centro de estudiantes, lxs chicxs que concurren son pocos, se encuentran separados por burbujas por las dimensiones pequeñas de las aulas, en el mayor de los casos encontramos 12 o 13 por salón. Lxs más pequeñxs, son los que más ruido y bullicio hacen por lo que pareciera que hay más multitud. Mayormente son de la zona, de familias de clase trabajadora.

En la parte de abajo, en la improvisada dirección, todos los meses el Consejo Escolar envía cajas con alimentos que son repartidas a las familias, algunos padres llevan de a dos o tres cajas según la cantidad de hijxs. Siempre hay padres y madres que además de esperar a sus hijxs se anotan en el listado para recibir la ayuda.

La escuela del campo:

A unos 30 minutos de la catedral de La Plata, en dirección a Estancia Chica, se encuentra una escuela agropecuaria que, a diferencia con la de San Carlos, tiene un generoso predio con grandes extensiones de campo sembrados, criaderos de animales, aulas grandes, un comedor inmenso, galpones con maquinarias agrícolas. Sus dimensiones son extensas y lxs estudiantes

en tiempos normales pasan todo el día (jornada completa) ya que almuerzan en el comedor o llevan su vianda. Según su currícula tienen hasta 7mo año del secundario y obtienen el título de técnico y se encuentran discriminadas las materias generales y “las de campo” (técnico específicas).

Al llegar a la escuela pareciera ser una escuela pequeña, ya que se encuentra un pequeño edificio de la dirección de la escuela y la cocina pero luego abre un gran patio y una vista panorámica de las aulas y un pasillo que se dirige “al campo”. Cuenta con dos preceptoras, una biblioteca grande y la cooperadora que se encarga, entre otras cosas, de la venta de las producciones que hay. Sin embargo, cuenta con inconvenientes estructurales por lo que la vuelta a la presencialidad tardó más de la cuenta.

Cuentan con varias líneas de colectivos que llegan en horarios específicos de entrada o salida a la escuela ya que se caracteriza por tener alumnxs de distintos sectores del gran La Plata y Florencia Varela.

Con la vuelta a la presencialidad, un grupo de estudiantes promovió la creación de un centro de estudiantes que sería votado en el ciclo lectivo 2022. Si bien la escuela es grande, posee una matrícula pequeña y la mayoría de lxs estudiantes son de la zona frutihortícola o provienen de distintos sectores de los mencionados en el párrafo anterior.

Educación en tiempos de pandemia: Desarrollo de la continuidad pedagógica virtual

Declarada la emergencia sanitaria por el covid 19, los establecimientos educativos seleccionados recientemente habían comenzado su ciclo lectivo 2020. Durante las primeras semanas del ASPO desplegaron una batería de ideas teniendo en cuenta las disposiciones de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Al mismo tiempo, se atendían las necesidades particulares a partir de las características específicas de cada establecimiento educativo principalmente de lxs estudiantes y sus familias. Allí diversos actores de la escuela realizaron un seguimiento de lxs alumnxs desde el equipo orientación escolar, preceptores, docentes y directivos para acompañar lo que se denominó como continuidad pedagógica virtual. Cabe recordar que el organismo provincial lanzó paralelamente una serie de contenidos pedagógicos y herramientas para lxs docentes en el portal Continuamos Estudiando dentro del sitio web del ABC.com.ar. Por su parte, desde el Ministerio de Educación de La Nación, realizaron distintas estrategias desde el portal Educ.ar y los medios públicos la emisión de programas y contenidos con contenidos didácticos.

En términos pedagógicos, la escuela “de campo” utilizó diversas plataformas educativas que fueron mutando con el correr del tiempo. En principio, se creó un drive colaborativo donde

los estudiantes accedieron a las clases escritas juntos a los trabajos prácticos, se trataba de no compartir números de teléfono personales de lxs docentes. En esos documentos se plasmaron la explicación teórica acompañada de algunos hipervínculos de videos complementarios, en algunos casos, pero en otros simplemente era una breve explicación de lo que se tenía que realizar. Con el correr del tiempo esto mutó y empezaron a surgir los primeros grupos de whatsapp y la posibilidad de utilizar otros canales de comunicación.

En marzo no hicimos tarea, a fines de abril recién hubo una decisión oficial. No teníamos ni la lista de los chicos, los chicos tenían nuestro teléfono de contacto o mail. En julio empecé a hablarles. Empecé a hacer grupo (por whatsapp o mail) con los más chicos no manejábamos mail. La mayoría fue por audio. Profesora de Escuela Rural

En este sentido, la falta de respuesta de lxs estudiantes y, en consecuencia, la vinculación pedagógica necesaria para la adquisición de saberes fueron los principales argumentos de lxs docentes entrevistadxs para dar un giro a los esquemas establecidos por las autoridades y buscar alternativas más cercanas e inclusivas atendiendo al contexto de la situación familiar tienen lxs estudiantes.

Por su parte, la escuela de San Carlos, la directiva fue utilizar como principio medio de comunicación para la continuidad pedagógica virtual la aplicación de mensajería instantánea Whatsapp. Esto fue complementado a partir de la utilización de Classroom -herramienta provista por Google- para la entrega y recepción de los trabajos prácticos y el seguimiento de lxs estudiantes.

Estas decisiones institucionales eran puntos de partida para el acompañamiento a lxs estudiantes, se posibilitó a lxs docentes la implementación de herramientas complementarias que consideren necesarias, como por ejemplo la utilización de las videollamadas. Sin embargo, esta última cuestión fue imposibilitada por las limitaciones técnicas digitales por parte de lxs estudiantes por diversos motivos.

Los profes solamente mandaban la tarea por whatsapp y classroom, eran todos iguales, algunos más ordenados que otros y el resto mezclaban un montón las tareas y correcciones que daban. Un buen profesor era el que te explicaba, hacía videollamadas de vez en cuando para explicar lo que teníamos que hacer en un TP nuevo. Mayormente era una vez a la semana. El resto se limitaba a mandar la tarea nomas.

Para las materias de orientación de artes los trabajos los mandábamos fotos de los dibujos. Con las materias que no entendía las resolvía así nomás porque no podía hacer más, sobre todo con la explicación de los profes. Estudiante, 4to año de San Carlos

Si bien de las estrategias implementadas en estas escuelas, lxs docentes consideran que su tarea aumentó drásticamente ante consultas, saturación de mensajes, organización hogareña y la crianza de sus hijxs, sumado a las demandas extras que exigen las autoridades de las escuelas y ministeriales. Estas dimensiones, si bien no forman parte del trabajo, resultan importantes destacar porque la tarea docente confiere organización y planificación.

¿Qué modalidades de transmisión cultural se ponen de manifiesto? ¿Se trata de educación a distancia o qué tipo de intervención pedagógica se da? ¿Qué reconfiguraciones se produjeron en el rol docente?

Es necesario coincidir en algunos puntos y discutir en otros con Marotias en relación a las características de la educación en tiempos de pandemia. Plantea una distinción en relación a las modalidades y estrategias docentes durante la no presencialidad en el nivel superior y la conceptualización de Educación a Distancia cuya característica principal “es la relación mediada a través de variados soportes (tanto analógicos como digitales) entre los protagonistas del proceso de enseñanza y de aprendizaje, sin co-presencia física y con mínima coincidencia temporal” (p.2). Por otro lado, se ubica el Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA) que constituya el espacio institucional donde se publiquen los materiales, se lleven a cabo los intercambios entre docentes y estudiantes (foros mediante aulas web o campus virtuales), las actividades y las evaluaciones. Es decir, reservar los encuentros sincrónicos por videollamadas para actividades que necesariamente requieren del intercambio sincrónico.

En el caso de estas escuelas, no hubo plenamente estas experiencias, la distinción estuvo desde un punto de vista artesanal, o lo que algunos autores llaman “pedagogías pandémicas” que mediante las disponibilidades propias y las de sus estudiantes se forjaron relaciones de continuidad pedagógica mediante dispositivos que esté a la alcance de las mayorías primando el principio de inclusión y derecho a la educación.

Con la tecnología es todo más fácil. Desde la escuela no me ofrecieron ninguna facilidad para las clases virtuales. Con el classroom aprendí a usarlo sobre la marcha pero casi nada. Al mail lo tuve que aprender a usar porque los profes mandan por ahí las tareas. Creo que usar whatsapp fue lo más fácil para todos y más para descargarlo. Algunos no

tenían ni celular; usaban el de la madre, yo por suerte tengo mi propio celular. Estudiante de la Escuela de San Carlos.

Es así, que mediante (por ejemplo whatsapp o classroom) lxs docentes y el equipo de conducción de las escuelas pensaron estrategias de qué contenidos deben ser prioritarios para la enseñanza, de qué manera y cuales son las formas de facilitar los materiales educativos (virtuales o físicos). Las intencionalidades pedagógicas no son casuales, hubieron manifestaciones concretas que luego se reforzaron con políticas de acompañamiento a las trayectorias durante el regreso a la presencialidad. Sin embargo, durante la no presencialidad se desplegaron tácticas mediadas por tecnologías (analógicas o digitales).

Al principio de todo tenía muchas expectativas y creí que habría millones de posibilidades pero no fue así. De pronto empezaron a aparecer muchísimas complicaciones. Combinada los contenidos, los adaptados, trataba de hablar con los colegas. Básicamente estamos en bola, había que ayudarse entre nosotros. Docente de Teatro, San Carlos

En definitiva, intentar, contener y sostener por medio materiales, metodologías y seguimiento de lxs alumnxs a pesar de las dificultades fueron las coincidencias entre estas dos escuelas platenses. Tal como advirtió Winocur años atrás, “las redes sociales on line nos vuelven absolutamente visibles y multiplican nuestro capital social, el celular nos permite extender virtualmente los lazos protectores del hogar, y, desde que estamos conectados nos sentimos menos solos, y más seguros”.

Con mis amigos hablábamos a distancia por los jueguitos, por plataformas, etc. gracias a eso no la pase tan mal. En abril salimos mas pero luego nos encerramos. Estudiante, Esc. Agraria

El escenario “ideal” de educación en cual el docente explicaba mediante un zoom o meet (teleconferencia) y con la presentación de un powerpoint, donde lxs estudiantes estaban en sus casas atentamente escuchando con cámaras en su mayoría encendidas y la participación en clases fue una utopía y un escenario difícilmente de alcanzar. Sin caer en un posicionamiento pesimista de la experiencias, hay cuestiones son necesarias de destacar

principalmente de la labor docente, por un lado, y formas de trabajo de aprendizaje por parte de lxs estudiantes.

Cada escuela tiene su realidad. Nos manejábamos por grupo de whatsapp. Hacia un relevamiento personal. No usaba zoom porque no se conectaban. Se lo hacía personalmente, no en grupo. Me mandaban sus problemáticas por privado, no se animaban a contar en el grupo. Por una cuestión de la escuela pequeña, imagino.

Les mandaba videos, textos, ejemplos con imagen, se utilizaba mucho lo personalizado. Había consultas comunes en el grupo de wpp.

Había chicos que no respondieron y otros que sí. Fueron mínimas los que no responden. Había muchas limitaciones tecnológicas y de la pandemia que costó entender. A veces me pasaba de proponer algo y no funcionaban. Docente de Imagen y Nuevos Medios, San Carlos.

La unión de lxs docentes, trabajo colectivo, consensos y disidencias, conflicto y búsqueda de la mejor estrategias para vincularse con lxs estudiantes, implica un reconocimiento de los esfuerzos y desigualdades que se constituyó en la experiencia educativa y que fortaleció lazos. En ese sentido, Welschinger sostiene que debe valorarse la experiencia en la medida en que se propongan interrogar e interrumpir el cotidiano, democratizar el mundo y romper la burbuja para hacer comunidad, aun cuando cada uno y cada una deba seguir cuidando la vida en casa (2021)

Nos arreglábamos entre colegas por la falta de comunicación entre los directivos y docentes, organización del cursado, evaluación y seguimiento sobre todo en fecha de cierre de año. El jefe de departamento estuvo acompañando a los docentes. También teníamos un grupo de wpp específico y nos íbamos acompañando. Era un acompañamiento laboral y personal. Eso estuvo bueno. Docente de varias asignaturas específicas de campo de Escuela Rural

Palabras finales: varias cosas para profundizar y analizar.

En este trabajo se trató de hacer un primer acercamiento empírico y analítico del abordaje de la tesis doctoral en proceso, a partir de las discusiones planteadas en algunos de los ejes abordados en el seminario.

Después de dos años de confinamiento y etapas en la cual se procedió a la reapertura de los establecimientos, el reencuentro implicó un volver a empezar, con trabas, rupturas y continuidades de todo tipo. Analizamos, de qué maneras los actores vinculados a la institución escolar plantean las controversias fuertemente ancladas a unos tópicos que pueden ser de utilidad para seguir pensando y problematizando.

En ese sentido, se rescatan dos cuestiones. Por un lado, comprender las tramas de este tiempo histórico en el contexto escolar desde una perspectiva socio antropológica resulta una puerta de entrada para un análisis cultural donde se comprenda la realidad social sin caer en una mirada miserabilista pues asumimos que los sectores populares tienen poder de agenciamiento.

Por otro parte, algunas conceptualizaciones que fueron esenciales como por ejemplo, las apropiaciones desiguales en el cual nos permite no desviarnos en determinismos tecnológicos ni sociales que imposibilitan el agenciamientos de los actores sociales en el territorio escolar. Al mismo tiempo, nos posibilita el sentido crítico y problematizador de las nociones conocidas como brechas digitales, como por ejemplo.

Es de allí que se reconstruyeron y analizaron concretamente de manera transversal las situaciones vividas y formas de asimilación en dos escuelas del Gran La Plata, se han recuperado experiencias de dos actores clave que hacen a la investigación y, al mismo tiempo, de manera lateral los testimonios de otros actores que forman parte de la experiencia escolar cuyas funciones también fueron reconfiguradas.

Finalmente, este trabajo si bien es una gran herramienta de puerta de entrada, deja preguntas abiertas que se irán respondiendo a medida que avance el trabajo de campo y los reajustes necesarios de acuerdo a las variables e indicadores que se vayan decidiendo e indagando.

Referencias bibliográficas:

- Benítez Larghi; Lemus; Welschinger (2014) Más allá del tecnologicismo, más acá del miserabilismo digital. Procesos de co-construcción de las desigualdades sociales y digitales en la Argentina contemporánea. FaHCE - UNLP: Revista Ensamblés; no. 1
- Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010). Aprender y enseñar en la cultura digital. Buenos Aires: Santillana. Cap. “¿Vino viejo en odres nuevos?: debates sobre los cambios en las formas de enseñar y aprender con nuevas tecnologías (pp. 15-32). Disponible en: <http://www.santillana.com.ve/fotos/articulos/Cap%C3%ADtulo%20I68343.pdf>
- Dussel, I. (2021). Escuelas en tiempos alterados Tecnologías, pedagogías y desigualdades. En Revista Nueva Sociedad (293). <https://nuso.org/articulo/escuelas-en-tiempos-alterados/>

- Hine, C. (2004). Etnografía virtual. Barcelona: UOC. (Cap. II).
- Lemus, M. (2019). La mirada sobre los otros tensiones entre miserabilismo e inclusión en las valoraciones sobre el Programa Conectar Igualdad. En Trabajo y Sociedad, No 33, pp. 371-390. Disponible en: <https://www.unse.edu.ar/trabajosociedad/33%20LEMUS%20MAGDALENA%20Conectar%20Igualdad.pdf>
- Marotias, A. (2020) La educación remota de emergencia y los peligros de imitar lo presencial. En Revista Hipertextos, 8 (14), pp. 173-177. [9.-Marotias.-Hipertextos-8-14.pdf \(revistahipertextos.org\)](https://www.revistahipertextos.org/9-Marotias.-Hipertextos-8-14.pdf)
- Morales, S. (2015). La apropiación tecno-mediática: acciones y desafíos de las políticas públicas en educación (Pp. 27-52). En S. Lago Martínez (Coord.). De tecnologías digitales, educación formal y políticas públicas. Aportes al debate. Buenos Aires: Teseo. Disponible en: <https://www.susanamorales.com.ar/la-apropiacion-tecno-mediatica-acciones-y-desafios-de-las-politicas-publicas-en-educacion/>
- Reygadas, L. (2008). Las computadoras en las redes de la desigualdad (Pp. 190-207). En La apropiación: Destejiendo las redes de la desigualdad. México: UAM, Anthropos Editorial.
- UNESCO (2020). El impacto de la pandemia COVID-19 en las familias con niñas, niños y adolescentes Informe sectorial Educación. <https://www.unicef.org/argentina/media/9356/file/El%20impacto%20de%20la%20pandemia%20COVID-19%20-%20Informe%20Educaci%C3%B3n.pdf>
- Welschinger, N. (2017). Dinámicas educativas y nuevas tecnologías: la política de inclusión digital en una escuela de La Plata. Revista Ciencia, Docencia y Tecnología. Universidad Nacional de Entre Ríos. v. 28, n. 55, oct. 2017 ISSN (en línea) 1851-1716. Disponible en: <http://pcient.uner.edu.ar/index.php/cdyt/article/view/129/299>
- Welschinger, Nicolás; Montero, Julieta (2021) ¿Son clases las clases virtuales?. Revista Anfibia. <https://www.revistaanfibia.com/son-clases-las-clases-virtuales/>
- Winocur, R. (2009). Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre. México: Siglo XXI, Universidad Autónoma Metropolitana: Unidad Iztapalapa. Introducción (pp. 13 -22).