

La educación en debate #84

Suplemento
septiembre
2020



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

Los docentes en modo remoto

por Patricia Ferrante*

El día que se inició el aislamiento social, preventivo y obligatorio empezaba también un modo de hacer escuela que se fue construyendo “a medida”. Pero no es el que imaginan los que abogan por el “hecho-a-medida” de centrarse en los intereses y perfiles de cada quien, sino que tuvo que ajustarse a las posibilidades, las condiciones, las conexiones, los espacios disponibles, y también a los territorios geográficos, con sus desigualdades sociales más presentes que nunca. A más de cien días de aquel marzo que parece tan lejano, emergen historias que dan cuenta de la continuidad pedagógica en los múltiples sentidos que va adquiriendo.

Además de las políticas que se vienen –el Plan Juana Manso lanzado por el Ministerio de Educación de la Nación, que renueva la provisión de computadoras, conectividad y recursos para la enseñanza en una plataforma de acceso abierto–, si la escuela va a ser algo distinto a lo que conocimos hasta ahora, también lo será por el quehacer de los docentes que reinventaron algunos modos de enseñar. Plataformas, redes sociales, el antiguo teléfono o el ubicuo WhatsApp se pusieron en juego en estos meses de teletrabajo docente; un desafío nuevo que también dejará resultados inesperados en términos de prácticas, de recursos y de modos de habitar la escuela.

Mucho se ha dicho sobre los tormentos de enseñar en modo remoto: la desigualdad en el mapa de la conectividad limita las posibilidades, pero también lo hace el acceso a dispositivos, que en muchos casos es solo a un celular familiar o compartido (las estimaciones provisionales señalan que entre un 20% y un 30% de los estudiantes se quedó fuera de la escuela remota). Seguir el contacto cotidiano es, lógicamente, mucho más complejo en zonas vulnerables y lejanas. En las ciuda-

des ricas, en la ruralidad lejana, en las comunidades indígenas, en los conurbanos: más de un millón de docentes de todos los niveles de las más de 60 mil instituciones educativas que hay en el territorio (desde nivel inicial hasta superior no universitario) desplegaron diferentes estrategias para seguir enseñando en pantuflas, como describieron el fenómeno Inés Dussel y un grupo de formadores de Córdoba. Los desafíos fueron múltiples, sobre todo en el Nivel Secundario (más de 13 mil establecimientos y 468 mil docentes en todo el país), donde el contacto con los alumnos es directo, sin intermediación de otros adultos.

No se trata de epopeyas ni de acciones heroicas. La mayoría de las veces son acciones nacidas del deseo de enseñar, de la ética profesional, de una inteligencia estratégica enfrentada a una situación o un problema, o simplemente del compromiso derivado del conocimiento personal o la inserción en la comunidad.

El aula estallada

“Lo más costoso fue armar un espacio y un tiempo”, dice Marisol, que siguió dictando sus materias de ciencias jurídicas en las secundarias rurales y para adultos de Misiones. Ubicar un espacio en la intimidad de los hogares fue el primer problema: dónde ponerse a enseñar, a qué hora, cómo hacer convivir eso con las tareas domésticas y de cuidado de las propias familias. Clases desde la cocina, el lavadero o donde se puedan ir ubicando para dedicarle tiempo exclusivo al trabajo. “Muchos docentes abrimos las puertas de nuestras casas, nuestra intimidad, para reorganizar el tiempo y el espacio escolar”, afirma esta profesora que tiene a cargo a 150 estudiantes, muchos de ellos de comunidades guaraníes y primera generación que asiste a la secundaria. Algo similar describe Vanesa, que enseña en los

últimos años de escuelas bonaerenses de La Plata y de Brandsen: “Lo que está roto son los resguardos. Nos estamos viendo todos con todos: los profes vemos a otros profes, los directores nos ven, los alumnos nos ven y se ven, los papás vemos a nuestros hijos como alumnos, y vemos a los profes y maestros de nuestros hijos. Esa ruptura de la intimidad pedagógica es rarísima, porque además se da sin vernos”.

Si el aula funciona como un espacio distinto, como la pausa que definen Masschelein y Simons (1) dentro del flujo 24/7 de estas sociedades hiperconectadas, esa lógica también quedó en suspenso en la escuela remota y repartida en las casas y las pantallas de los docentes, que vieron cómo las jornadas de trabajo se transformaban en un continuado entre aplicaciones, tecnologías, aparatos, sin intimidad, sin fronteras.

“En la escuela seguimos trabajando de 14 a 19 por WhatsApp, pero disponibles las 24 horas”, cuenta Agustina, docente de Lengua y Literatura en el primer ciclo de una secundaria pública rural y del último ciclo en un instituto privado de Tucumán. En su caso, la mayor parte de los alumnos de la escuela pública usan un celular familiar, prepago. El objetivo principal fue que nadie se quedara afuera: de los 143 estudiantes del primer ciclo, 5 tuvieron conexiones intermitentes, y 5, nula. Con la gran mayoría se armaron estrategias diversas, circuitos y cronogramas para que los estudiantes o sus familiares pudieran llegar a la ruta, enganchar la señal 4G y descargar actividades.

José Luis, docente de Lengua y Literatura en dos secundarias de Mendoza y padre de dos hijos en edad escolar, compró una computadora cuando se cumplió el primer mes del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO): una sola máquina no daba abasto para cuatro personas que necesitan conectarse para

trabajar o estudiar. También “se pasó” a WhatsApp para atender mejor a los estudiantes de los cinco cursos donde enseña. “Al principio fue asfixiante –dice–. Nadie sabía cómo era esto ni qué hacer. Yo me despertaba y me iba a dormir con la computadora. Un verdadero estrés, un caos, pero también un enorme desafío. Después todo se fue acomodando.”

Teresa tuvo que acomodar muchas cuestiones con padres, madres y otros profesores. Es docente de educación especial y asiste a jóvenes de una escuela primaria y de los primeros años de una secundaria pública y de un centro privado de Jujuy. El acompañamiento cercano y específico para chicos con dificultades motoras o de aprendizaje durante el ASPO es dificultoso: los profesores casi no conocían a los estudiantes y sus necesidades especiales, y hubo que implementar una mediación virtual. “El primer mes creí que me iba a volver loca”, recuerda. Las jornadas de trabajo se extendían mañana, tarde y noche, con la sensación permanente de nunca terminar y siempre estar en falta. Por teléfono de línea, WhatsApp y Zoom, Teresa trabajó con sus colegas para adaptar actividades y contenidos y distribuirlos entre los padres de los estudiantes.

Hacia el interior de las escuelas, la gestión remota también fue un desafío: “Al principio todos se sintieron un poco vigilados, pero pronto aflojaron”, dice Patricia, directora de una escuela secundaria técnica en un barrio vulnerable de la ciudad de Neuquén, donde la continuidad pedagógica se montó en grupos de WhatsApp. Lo que Patricia señala no es ajeno a lo que muy probablemente le esté sucediendo a cualquier persona, de cualquier disciplina, que haya trasladado su quehacer a las pantallas. ¿Cómo y cuándo cortar? ¿Cuán disponible hay que estar cuando las posibilidades de conexión son intermitentes?

En esta escuela, cada docente dio clases por WhatsApp en el día y horario de la cursada y se sostuvo una reunión semanal por Zoom con el equipo directivo y los docentes. El operativo, que involucra a 100 profesores y 490 estudiantes, se gestionó desde la netbook que, allá lejos y hace tiempo, recibió el establecimiento por el Plan Conectar Igualdad (cuya falta se convirtió en el agujero negro de esta escuela de la pandemia). También desde un celular con unos cuantos años encima que se destina solo a uso institucional y donde se da seguimiento a 17 grupos de docentes y alumnos, más uno de los padres →

Sergio Schmidt, *Geometría sucia* (Gentileza www.sitiodearte.com)

→ de primer año. Hubo profesores que prefirieron continuar por mail, por lo tanto hubo que ayudar a los alumnos a habilitar una casilla propia y a enseñar usos del mail, una herramienta que ahora los adolescentes suelen pasar por alto.

Los cuadernos del programa Seguimos Educando llegaron a la escuela y pudieron distribuirse gracias a la articulación con los movimientos sociales, que los retiraron de los supermercados y los llevaron al barrio. Las logísticas fueron múltiples e incluyeron el reparto a domicilio de actividades impresas, las postas entre vecinos, bibliotecas y lugares comunales para ir llevando y trayendo tareas y sus devoluciones, los armados de grupos y subgrupos de chat, tantos como sean necesarios, para sostener la comunicación, la presencia y la enseñanza.

La escuela remota, incluso en la enorme diversidad social y territorial, comparte algunas cuestiones comunes. En el hacer se pusieron en juego solidaridades y compromisos. También se enfrentaron los riesgos de hacer cosas nuevas, desde videos de YouTube o audioguías para seguir las clases, hasta el rediseño del currículum, para que los profesores encaren en conjunto un año que seguro tendrá consecuencias inesperadas.

Encontrar la vuelta

El acomodamiento para enseñar en modo remoto no fue otra cosa que buscar –hasta encontrar– una vuelta. ¿Se puede sostener la sincronización? ¿Hay que usar Zoom? ¿Se abre un Google Classroom? ¿Qué seguimiento es posible? ¿Cómo se enseña por WhatsApp? ¿Qué pasa con los estudiantes sin conectividad?

El uso de herramientas digitales se determinó por las posibilidades técnicas y de conectividad, pero también por las decisiones pedagógicas asumidas por cada escuela. Si bien el WhatsApp es la aplicación más usada para cuestiones de gestión, de comunicación y de enseñanza (2), en la práctica se constituyó en el principal canal pedagógico.

José Luis organizó un grupo de WhatsApp por cada uno de los cinco cursos que tiene a cargo, pero también armó encuentros por Google Meet “para urgencias”. Es decir, para poner en común y aclarar puntos difusos en los temas que enseñó este

cuatrimestre. En la escuela donde asisten chicos de mejor posición económica y tienen computadora en la casa (aunque no son todos), armó aulas en Google Classroom donde subió clases y recursos.

Agustina, en Tucumán, improvisó un pizarrón con papel y lápiz, desarrolló temas por escrito y los explicó por audio y por videos. Insistió mucho en que sus alumnos escriban y copien en la carpeta y que envíen una foto de esas producciones por WhatsApp. Sostuvo un grupo por curso, otro de tutoría donde se establecían relaciones más cercanas con las familias e hizo devoluciones individuales, para reforzar el trabajo 1 a 1, pero también para evitar que se copien. En todo este tiempo, seleccionó textos breves de distintos autores, desde Stephen King hasta Mariana Enríquez, y los distribuyó con capturas de pantalla “porque no todos tienen *software* para leer documentos en el teléfono”. A partir de eso, fue organizando un trabajo por partes “para no abrumar y para que puedan seguir el hilo de la clase”. Organizados en grupos, los estudiantes hicieron *trailers* y grabaron podcasts breves con lecturas de fragmentos de cuentos de terror.

La implementación de la escuela remota fue asumida como un desafío por muchos docentes y como un baldazo de agua helada por otros: “Los colegas que no tenían ninguna experiencia en uso de nuevas tecnologías se desesperaron –dice Marisol–. Trabajar con tecnologías implica otras dinámicas. No se trata solo del acceso, que es un problema, sino de volver a pensar los planteos sin renunciar a enseñar”. Marisol organizó combinaciones entre clases impresas para ser distribuidas en las sedes escolares y WhatsApp, sobre todo en audios destinados a sus estudiantes de Apóstoles y San Juan Bosco (Misiones). Las secuencias siempre incluyeron al auxiliar docente indígena, que en muchos casos vive en las comunidades y fue clave para llegar a los estudiantes. Las clases por Zoom y las aulas de Google Classroom quedaron para sus estudiantes de la secundaria para adultos de Posadas, donde hay mejores posibilidades de acceso.

Patricia y el equipo docente de la escuela técnica de Neuquén rearmaron el currículum del año para encarar algunos temas de modo interdisciplinar y sostener un hi-

lo similar con los estudiantes. Cada tres semanas se hizo un informe colectivo por ciclo y se montó un espacio para consultas. La escuela, con la gran mayoría de los docentes sumados a la estrategia, se focalizó en sostener la presencia: “Para los chicos esto es grave –señala Patricia–. Perdieron la escuela, su lugar de estar, en muchos casos el único sitio con calefacción que tienen a mano. Si un profesor pasa tres días sin responder, se enojan. En muchos casos fueron los alumnos los que pidieron más tarea. Y nosotros organizamos una semana para conversar, para saber cómo están, para hablar de los miedos.”

En la Ciudad de Buenos Aires, Laura enseña en el último año de un comercial de San Telmo, donde van chicos que en su mayoría no tienen computadora y sus posibilidades de conexión dependen de tener datos pagos o de conectarse a alguna red wi-fi libre. La continuidad pedagógica se organizó con los preceptores, que llamaron por teléfono una y otra vez a aquellos estudiantes de conexión intermitente. “Lo más importante –dice Laura– fue estar. Preguntar si necesitan algo, cómo pasan la cuarentena. A la escuela van muchos chicos en situación de calle o que viven en refugios. Estamos pendientes de que sepan que cuando en la escuela hay un bolsón de comida, también hay un docente que está.” Más allá de las cuestiones propias de la enseñanza, en la escuela de Laura también organizaron una colecta: “No es nuestro rol, pero si podemos colaborar, queremos estar ahí”.

Los últimos años de la secundaria en muchas localidades se volcaron a tareas comunitarias. Egresar de la escuela sin los rituales tradicionales dio lugar a una reformulación de actividades diseñadas y llevadas adelante por los estudiantes de 5° o 6° año, destinadas a toda la escuela. En la Provincia de Buenos Aires se registran experiencias diversas, desde la realización de programas de radio hasta la producción de alimentos para sumar a los repartos de bolsones de comida. Tampoco faltaron los encuentros o peñas virtuales, con participación de docentes y preceptores, para hablar del futuro. Quizás nunca haya sido tan oportuno.

Vanesa, con sus sextos años de La Plata y Brandsen, asegura que encontrar la vuelta tuvo marchas y contramarchas: “Prime-

ro hice una página web, divina, pero no podían entrar. Ahí supe que la mayoría de mis alumnos, a los que vi solo una semana en la presencialidad, no tienen datos para poder sostener una cursada remota. Empecé, entonces, a mandar fotos de escritos, documentos con recortes y haciendo que todo confluya en el WhatsApp. Y me concentré en sostener el vínculo. No me cierra el revoleo de trabajos prácticos; mi problema es la enseñanza”. También alerta sobre un aspecto problemático para los docentes en modo remoto: “Nada dura más de dos semanas; las estrategias o las fórmulas caducan muy rápido”.

Lo que queda

Enseñar por fuera del espacio escolar durante seis meses puede haber sido más o menos caótico, se habrá renunciado a contenidos, pero sin dudas emergerán nuevos aprendizajes para la escuela que viene. Cada vez existe mayor consenso sobre lo urgente: infraestructura, conectividad, dispositivos y más y mejor formación docente que pueda recuperar todo lo que se puso en juego en la coyuntura y que pueda abrir procesos transformadores.

Puede existir menos énfasis en la perspectiva de recuperar los saberes construidos socialmente en la situación excepcional de educar a la distancia con los medios disponibles. Las aulas de Google Classroom, multiplicadas de sopetón en todo el mundo, pueden funcionar como archivo o repositorio de los materiales usados en clase. Así lo entiende José Luis, que antes no las usaba y ahora planea sostener el nuevo espacio.

Agustina cree que tecnologías como el WhatsApp pueden funcionar para las secundarias rurales. Sostener los grupos puede ser un modo de dar continuidad en los casos de ausencias más o menos prolongadas. También las aulas del Classroom pueden transformarse en archivos y reservorios de videos y producciones de los alumnos.

En el caso de Teresa, la experiencia de trabajo grupal virtual con los docentes que enseñan a los estudiantes que ella integra puede convertirse en parte central del acompañamiento.

Laura desde CABA y Patricia desde Neuquén son menos optimistas con respecto a la continuidad de las prácticas digitales en la escuela que viene, sobre todo por las dificultades de conectividad y equipamiento de los estudiantes. No obstante, creen que en el nivel terciario o universitario, donde también enseñan, sus usos son más probables. “En los profesorados hay cosas que me gustaría sostener –señala Laura–. Por ejemplo, los estudiantes hicieron producciones de videos que me sorprendieron. Y también armamos un grupo cerrado de Facebook, donde tuvieron que escribir mucho.” Por último, Laura señala un aspecto fundamental, tan necesario como la ampliación del acceso a las tecnologías y a la conectividad: “Soy hija de la escuela pública. Quiero que mis hijos también lo sean. Para sostenerla (y mejorarla) hay que poner el cuerpo y la cabeza”. ■

1. Maarten Simons y Jan Masschelein, *Defensa de la Escuela. Una cuestión pública*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2014.

2. Gabriel Kessler (coord.), “Relevamiento del impacto social de las medidas del Aislamiento dispuestas por el PEN”, Buenos Aires, Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus COVID-19, 2020.

*Docente e investigadora de UNiPE y del Área de Comunicación y Cultura de FLACSO Argentina. Con la colaboración de Nora Solari, Paula Jure y Ariel Benasayag.

CLAUDIA BRACCHI, SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

El maestro como productor de contenidos

por Diego Herrera*

“No abonamos la idea de que la escuela se trasladó a las casas. Lo que construimos desde la política pública fueron otras formas de escolarización”, sostiene Claudia Bracchi, subsecretaria de Educación de la Provincia de Buenos Aires.

¿Cómo se transformó la rutina del trabajo docente durante la pandemia?

Cuando aparece la COVID-19 en otros países, empezamos a trabajar en la plataforma “Continuemos estudiando” y a construir propuestas pedagógicas para poner a disposición de los y las docentes. Cuando se suspendieron las clases presenciales, hacia dos semanas que habían empezado los niveles Inicial y Primario, y apenas una el Secundario. Hubo que pensar cómo comunicarnos con los y las estudiantes en una situación excepcional con tiempo de duración indefinido. Se puso en juego un desafío enorme, porque la mayoría de los y las docentes se formaron para la presencialidad. Tuvieron que buscar otras maneras de organizar la clase, de enunciar las consignas, de gestionar los tiempos y los recursos para abordar los distintos temas.

¿En qué consistieron esas “otras maneras”?

Primero, se buscó establecer el vínculo pedagógico con los y las estudiantes. Eso era imprescindible para mantener la enseñanza. Apenas se suspendieron las clases, garantizamos la entrega de los módulos alimentarios a los chicos y chicas que iban al comedor escolar y generamos propuestas pedagógicas tanto en formato virtual como impreso (para quienes no contaban con conectividad). En ese marco, los y las docentes trabajaron muchísimo para desarrollar propuestas y contenidos: a través de aulas virtuales, de WhatsApp, de cuadernillos impresos o grabando sus propios videos. Nuestra plataforma tiene un gran número de visitas y de retornos (quienes la visitan descargan contenidos y vuelven a utilizarla), lo que da cuenta de la utilización de herramientas y propuestas para la elaboración de las clases.

¿Cómo se resolvieron las formas de evaluación?

Cuando terminaba el primer trimestre, elaboramos un documento de enseñanza y evaluación: no se iba a calificar en ese primer trimestre, sino que se haría una evaluación pedagógica del proceso. Fue una manera de atender las condiciones de desigualdad en el acceso a la conectividad y a los dispositivos tecnológicos. Propusimos que los trabajos tuvieran una devolución de los y las docentes y que se guardaran esos materiales para preparar la vuelta a la presencialidad. Esto fue importante en términos de discusión de políticas educativas: tuvimos que correr de la calificación numérica y pasar a una valo-

ración pedagógica. Hubo mucho trabajo por parte de los y las docentes, de los y las estudiantes y también de las familias. En ese documento, además, proponemos pensar el ciclo lectivo 2020-2021 de manera integrada.

¿Los equipos docentes se posicionaron como productores de contenidos pedagógicos?

Estamos llevando a cabo una investigación sobre cómo fue desarrollándose la continuidad pedagógica. Tenemos un banco de propuestas y experiencias de distinto tipo que fueron elaborando las escuelas. Hay mucha producción realizada por docentes y también por estudiantes.

¿Qué va a cambiar en el trabajo docente cuando se vuelva a las aulas?

La pandemia nos desafió mucho, pero también generó las condiciones para plantear algunas cuestiones. Hay cosas que vinieron para quedarse. Esta situación puso en evidencia que la tecnología juega un rol importante. En muchos casos la netbook volvió a ocupar un lugar educativo central. Desde la Dirección de Tecnología Educativa, se armó un sistema para desbloquear online las netbooks y sacamos una resolución para otorgarlas en comodato a docentes. Elaboramos espacios de formación para equipos directivos y docentes vinculados a la continuidad pedagógica en emergencia. El cupo de la primera cohorte (para cinco mil equipos directivos y diez mil docentes), se cubrió en una hora y veinte minutos. Se trata de un capital muy importante que se incorporó al sistema educativo. La vuelta a la escuela será un proceso lento, progresivo y escalonado, con políticas de cuidado. La Provincia puso como eje central la salud y desde ese lugar tenemos que ir llevando cada una de las acciones de la política educativa.

Durante la pandemia, los límites de horarios de las jornadas de trabajo se desdibujaron. ¿Existe el riesgo de que, con la vuelta a las aulas, la incorporación de nuevas tecnologías deteriore aun más las condiciones laborales?

Los primeros tiempos fueron muy difíciles para todos, porque no podíamos organizar la propia vida cotidiana familiar. Lo mismo sucedió en el sistema educativo. En muchos casos, los y las estudiantes solo podían responder las consignas cuando disponían de un teléfono celular (y eso podía suceder a la noche o los fines de semana). En la Comisión de Condiciones Técnicas y Laborales trabajamos el acuerdo paritario que tiene que ver con la organización de la jornada laboral, en función del acuerdo paritario nacional. Ahora bien, ya antes de eso habíamos dispuesto que los y las docentes tenían que trabajar en los horarios establecidos en sus declaraciones juradas. ■

*Licenciado en Ciencias de la Comunicación e integrante del equipo editorial de UNICE.

SONIA ALESSO, GREMIALISTA

Compromiso, teletrabajo y derecho a la desconexión

“En los momentos más complejos, las y los docentes siempre sacan a relucir lo mejor de sí. Están en la primera línea de combate, junto con científicos, enfermeros e investigadores”, considera Sonia Alesso, secretaria general de la Confederación de Trabajadores de la Educación (CTERA) y secretaria general de la Asociación del Magisterio de Santa Fe (AMSAFE).

“La educación tiene como cuestión constitutiva la presencialidad, el contacto de las personas –sostiene Alesso–. Es decir, no se trata solo del vínculo con el conocimiento, sino también de la socialización. El vínculo pedagógico estuvo alterado durante la pandemia, acá y en todo el mundo.”

La estrategia sostenida por el Estado argentino, de acuerdo con la sindicalista, estuvo orientada a sostener el vínculo pedagógico a través de distintos recursos: “Se apeló a Internet pero también a cuadernillos de los Ministerios o a materiales impresos elaborados por los propios docentes para sus alumnos, porque hay lugares y hogares sin conectividad ni computadoras”.

En un momento histórico absolutamente excepcional, observa Alesso, se alteraron desde las rutinas escolares hasta las tareas que llevan adelante todos los agentes del sistema educativo. Ejemplifica la docente: “El comedor escolar o la copa de leche fueron sustituidos por entrega de bolsones o por módulos alimentarios. Las escuelas sostuvieron desde la cuestión estrictamente pedagógica, hasta la alimentaria”. Y añade: “Permanentemente planteamos la necesidad de incrementar las raciones de comida en varias jurisdicciones pero, si no fuera por la escuela, muchas cosas básicas hoy no podrían garantizarse. Creo que eso habla muy bien del compromiso que siempre tienen los docentes”.

Alesso recuerda que, entre 2016 y 2019, el país transitó años de desinversión en educación, salud y ciencia: “Veníamos de la suspensión de Conectar Igualdad y de otros programas educativos como Orquestas Infantiles”. La complejidad de ese punto de partida, entonces, complicó aun más la gestión de las necesidades educativas excepcionales surgidas durante la pandemia.

Las dificultades surgidas bajo la amenaza de la COVID-19, sin embargo, dieron paso al desarrollo creativo de la tarea docente. Dice Alesso: “Se vieron nuevas prácticas educativas, por supuesto, y este hecho pone de manifiesto la cantidad de cosas que los docentes están dispuestos a hacer para acompañar las trayectorias de sus alumnos, aun restando tiempo

a sus familias y a costa de sobrecarga laboral”. CTERA está recogiendo algunas de esas experiencias novedosas para su futura publicación.

No obstante, opina la sindicalista, la creatividad suele chocar con la realidad: “No están en la misma situación un estudiante que ni siquiera tiene conexión a Internet por medio de un teléfono celular y otro que tiene una computadora y wi-fi en la casa”. Por eso, el Estado debería recorrer un largo camino para abordar esas desigualdades: “Lo mejor sería que todos los chicos y todos los docentes tengan computadora. Esto pone negro sobre blanco la escala de la desigualdad que aún se encuentra al interior de sistema educativo”. Según Alesso, fuera de la escuela se agrandan las desigualdades: “La escuela iguala”.

Durante la pandemia, los límites de los horarios laborales de los docentes muchas veces se difuminaron. De esta manera, se exigió el derecho a la desconexión y se impuso la necesidad de pensar un marco regulatorio para el teletrabajo. En este sentido, Alesso celebra el acuerdo paritario nacional logrado en 4 de junio, que fue firmado en el Ministerio de Educación de la Nación y homologado por el Ministerio de Trabajo: “Es una paritaria modelo en América Latina y una de las primeras que recoge el tema del teletrabajo”. La sindicalista detalla algunos puntos sensibles del acuerdo: “Veíamos que los docentes trabajaban el doble o el triple de tiempo, que recibían correos electrónicos o mensajes a las 11 de la noche o los fines de semana. Uno de los artículos de esta paritaria establece que no puede extenderse el trabajo por fuera del horario escolar que los docentes tienen asignado. También plantea la persistencia de todos los derechos laborales: goce de las licencias, derecho a que se reconozcan accidentes de trabajo y a la formación docente”.

El retorno a las aulas, por otra parte, exige algunas condiciones. Explica Alesso: no puede haber circulación comunitaria del virus y debe garantizarse el trabajo con grupos reducidos de estudiantes, la provisión de artículos de limpieza y el aumento de personal para desinfectar las aulas al menos cada noventa minutos. “También –subraya la secretaria general de CTERA– hay que limitar los tiempos y los espacios para llevar adelante la tarea pedagógica, para que no se duplique la labor”.

Alesso, como docente que es, analiza el potencial de aprendizaje que se esconde tras la pandemia: “Esta crisis sanitaria muestra que tiene que haber más inversión para educación, salud pública, ciencia y tecnología”. ■

EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PUBLICÓ EL ANUARIO ESTADÍSTICO 2019

De dónde venimos y hacia dónde vamos

por Diego Rosemberg*

La pandemia, de repente, puso a Argentina –al mundo entero, en verdad– patas para arriba. Es una obviedad a esta altura que el COVID-19 sumió al país en una crisis sanitaria y económica sin precedentes. Pero poco se habla de que cuando retorne la nueva normalidad, el coronavirus también habrá ocasionado un daño severo al sistema educativo nacional. Para dimensionar el nivel de deterioro causado, habrá que comparar la fotografía que existía en el momento en que se suspendieron las clases presenciales con la del día en que las aulas vuelvan a funcionar. Para realizar esa tarea, el Ministerio de Educación de la Nación acaba de publicar una herramienta que será muy útil: el *Anuario estadístico 2019*, en el que traza una exhaustiva radiografía del año anterior a que el planeta se parara por un virus diminuto e invisible pero con un terrible poder destructivo.

Según el nuevo *Anuario estadístico*, el año pasado –cuando no usábamos barbijo, nos abrazábamos y nos reuníamos con amigos– por primera vez se alcanzó la cifra de 13 millones de niños y adolescentes que accedieron a alguno de los 75 mil establecimientos educativos argentinos (sin contar los 2,2 millones de estudiantes universitarios). Otra publicación reciente del Ministerio, la *Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica*, que apunta a evaluar cómo funciona el sistema educativo durante la cuarentena, alerta que un 10 por ciento de esos estudiantes confiesa que no retornará a las aulas el día que el COVID-19 lo permita. Tal vez sea ese el daño más grande que el coronavirus ocasione al sistema educativo. Serán 1.300.000 chicos que habrá que salir a buscar y enamorar para que retornen a las aulas. Para muchos se trata de un cálculo optimista.

Un trabajo publicado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la Fundación Voz, titulado *Volver a la Escuela*, estima que el porcentaje de deserción puede variar entre un 25 y un 45 por ciento de acuerdo a los contextos sociales, económicos y culturales de los estudiantes. Para el momento en que regresen las clases presenciales, la profundidad de la crisis económica será determinante para dimensionar este problema: ¿cuántos adolescentes deberán abandonar la escuela para volcarse al mercado laboral con el objetivo de ayudar a sus familias a salir del pozo?

Ante esta realidad, será un verdadero desafío sostener la leve tendencia que se venía dando en los tiempos preandémicos y que el *Anuario Estadístico 2019* confirma: el constante incremento anual del total de los alumnos del Nivel Secundario, así como también de la cantidad de egresados y el menor nivel de los repitentes. Más allá de que año a año esos números iban mejorando, los guarismos estaban lejos de los números deseados. Mientras que la cantidad de egresados secundarios del 2019 fue de 356 mil adolescentes, los que iniciaron el ciclo secundario cinco años antes habían sido 840 mil. Es decir, más de la mitad desertó en el camino o no concluyó sus estudios en el tiempo previsto por el sistema educativo.

Quizá el dato más impactante del *Anuario* sea que el año pasado, por primera vez desde la crisis de 2001, cayó la matrícula privada en los cuatro niveles educativos. Los inscriptos en la educación de establecimientos pagos disminuyeron un 1,2%, es decir 42.000 estudiantes menos, el equivalente a la capacidad colmada de una cancha de fútbol de un equipo de los denominados “grandes”. El nivel que más decreció en las escuelas pagas es el Inicial, donde hubo un 3,1% menos de

alumnos. En los establecimientos primarios privados, a su vez, cayó un 1,1%; en los secundarios, un 0,6% y en la universidad, un 0,8%. Sin dudas, la profunda crisis económica de los últimos años del gobierno de Cambiemos resultó un factor determinante para el desplazamiento de la matrícula de un sector a otro.

Como contrapartida, la matrícula del sector estatal creció un 2%, que en números absolutos significa 190.000 estudiantes más que concurren a establecimientos estatales. Es esperable que en este 2020 la tendencia se haya sostenido y que se consolide para el 2021 debido a los efectos que la pandemia está generando en los bolsillos de las familias en Argentina. Este corrimiento representa, una vez más, una oportunidad de relegitimación de la escuela pública como un lugar deseable para la educación de los hijos, como lo era de manera indubitable para todas las clases sociales hasta los años 90. El problema que enfrentará el sistema educativo después de la pandemia es que deberá asumir ese desafío en un contexto de profunda crisis económica y con un PBI decreciente (la CEPAL estima un retroceso de un 10,5%). ¿Aumentará el presupuesto real para apuntalar la educación?

Otro dato novedoso que arrojan las estadísticas recién publicadas es la caída interanual de la matrícula de las salas de 2 y 3 años, que hasta el 2018 venía creciendo despacio, pero de manera sostenida. Un conjunto de factores pudo haber incidido en este descenso. Por un lado, la oferta estatal en estas salas es limitada (una de las promesas incumplidas del gobierno de Cambiemos fue la creación de 3.000 jardines de infantes) y muchas familias con hijos de esas edades deben recurrir a la escolarización privada. Frente a la crisis económica desatada en

2018, algunas de ellas quizás hayan decidido demorar la inserción de sus hijos en el sistema educativo, teniendo en cuenta que la obligatoriedad de la escolarización es recién a partir de los cuatro años. Otra hipótesis, no excluyente, es que en varias provincias –incluida la de Buenos Aires, que concentra la mayor parte del sistema educativo del país– se desplegaron como política pública los Centros de Primera Infancia (CPI), una oferta impulsada por los Ministerios de Desarrollo Social que está más vinculada a los cuidados de la niñez que a la educación propiamente dicha. Los chicos que concurren a estas instituciones no figuran dentro de los registros del Ministerio de Educación debido a que los CPI no están bajo su jurisdicción. Este desplazamiento también está atravesado por una causal económica. Esta vez no solo relacionada al ahorro familiar, sino también estatal: los CPI demandan menores partidas presupuestarias que los jardines de infantes, que cuentan –para empezar– con un régimen laboral más calificado y menos precarizado.

El *Anuario Estadístico 2019* mostró, asimismo, que por cuarto año consecutivo se mantiene el estancamiento en el crecimiento de las escuelas de jornada extendida del Nivel Primario. La Ley de Financiamiento Educativo sancionada en 2005 establecía como meta llegar al 2010 a un 30% de escuelas con una oferta de cursada superior a la de un turno. Una década después del año fijado para lograr el objetivo, solo el 22% de los establecimientos extendieron su jornada. Otra vez, las razones de la lentitud del desarrollo de la política hay que buscarlas en las restricciones presupuestarias. Más horas de los chicos en las escuelas implica más infraestructura y más horas de trabajo docente, entre otros costos. Tras la pandemia, ¿las cajas estatales podrán hacerse cargo de acelerar el cumplimiento de una normativa que ya venía demorada?

El retorno de las clases presenciales en todo el país será una muy buena y esperada noticia. Pero además del distanciamiento social, el alcohol en gel, los tapabocas, las aulas burbujas y la recuperación de los contenidos perdidos, el sistema educativo –que ya tenía la titánica tarea de achicar las desigualdades preexistentes– deberá suturar las heridas que el COVID-19 le habrá propinado. ■

*Periodista, editor de *La educación en debate* y coordinador de ANCCOM.



La colonización pedagógica (o la yapa)
Arturo Jauretche

La escuela, plataforma de la patria
Adriana Puiggrós



Derecho a la educación y pedagogías
Aportes para un pensamiento pedagógico del siglo XXI
Marcelo Krichesky (comp.)

Hacer posible la escuela
Vínculos generacionales en la secundaria
Myriam Southwell (dir.)



Staff

UNIPE: Universidad Pedagógica Nacional

Rector
Adrián Cannellotto

Vicerrector
Carlos G.A. Rodríguez

Editorial Universitaria

Directora editorial
María Teresa D'Meza

Editor de *La educación en debate*
Diego Rosemberg

Redactor
Diego Herrera

NOVEDADES EDITORIALES

descargas gratuitas y puntos de ventas en:
www.editorial.unipe.edu.ar

u: unipe EDITORIAL UNIVERSITARIA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL