

Repensar la enseñanza en la educación secundaria en contexto de pandemia en la provincia de La Pampa

Silvia Cristina Quipildor*
Verónica de los Ángeles Nicoletti**

Resumen

Las prácticas de enseñanza son un objeto de indagación relevante y valioso para repensar y reflexionar en contextos complejos, como los que se atraviesan en la actualidad. A partir del escenario de pandemia, nuestro país transita un proceso de revisión de su organización institucional para dar respuestas al contexto de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y de esta manera garantizar el derecho a la educación de los y las estudiantes. El artículo se enmarca en el proyecto de investigación que se denomina "Las prácticas de enseñanza en el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria en la provincia de La Pampa", cuya metodología es cualitativa; propone un diseño flexible y abierto para indagar una realidad tan compleja como la que se analiza. La presentación se organiza en tres momentos: en el primero se muestran los marcos regulatorios de la educación secundaria en la provincia de La Pampa en el contexto de ASPO, que permitirá presentar las primeras lecturas e interpretaciones acerca de las estrategias y/o decisiones que los equipos tomaron respecto al desarrollo de las prácticas de enseñanza en el Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria en la provincia de La Pampa. En un segundo momento, se presen-

* Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam). Especialista en Investigación Educativa, Universidad Nacional del Comahue (UNCo). Miembro del Instituto para el estudio del Lenguaje, la Educación y la Sociedad, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa (IELES-FCH/UNLPam). e-mail: crisquipildor@yahoo.com.ar

** Licenciada en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). Profesora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam). Especialista en Gestión y Conducción del Sistema Educativo y sus Instituciones, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Miembro del Instituto para el estudio del Lenguaje, la Educación y la Sociedad, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa (IELES-FCH/UNLPam). e-mail: veronicoletti1978@gmail.com

Repensar la enseñanza en la educación secundaria en contexto de pandemia

ta una caracterización de las prácticas de enseñanza, tomando como ejes de análisis la comunicación y el acompañamiento de las trayectorias educativas de los y las estudiantes en el Ciclo Orientado. A modo de cierre, se mencionan las primeras reflexiones y aproximaciones sobre un objeto de estudio que seguirá bajo análisis.

Palabras Clave: educación secundaria, pandemia, instituciones educativas, prácticas de enseñanza, trayectorias educativas

Rethinking teaching in secondary education in the context of a pandemic in the province of La Pampa

Abstract

Teaching practices are relevant and valuable objects of inquiry to rethink and reflect in complex contexts, such as those we are going through today. From the context of the Pandemic, our country goes through a process of reviewing its institutional organization to respond to the context of Preventive and Compulsory Social Isolation (ASPO) and thus guarantee the right to education of students. The article is part of their search project called "Teaching practices in the Oriented Cycle of Secondary Education in the province of La Pampa", whose methodology is qualitative; proposes a flexible and open design to investigate a reality as complex as the one being analyzed. The presentation is organized in three moments: the first shows the regulatory frameworks of secondary education in the province of La Pampa in the context of ASPO, which will allow to present the first readings and interpretations about the strategies and/or decisions that the students teams took on the development of teaching practices in the Oriented Cycle of the Secondary School in the province of La Pampa. In a second moment, a characterization of teaching practices is presented, taking as an axis of analysis the communication and accompaniment of the educational trajectories of the students in the oriented cycle. And byway of closing, first reflections and approaches on an object of study that will continue to be analyzed are mentioned.

Keywords: secondary education, pandemic, educational institutions, teaching practices, educational trajectories

Introducción

Las prácticas de enseñanza se presentan como un objeto de indagación relevante y valioso para repensar y reflexionar en contextos de incertidumbre y complejidad como los que se atraviesan en la actualidad. Enseñar es una práctica social, política, situada e inscrita en un contexto que no sólo la condiciona, sino que justifica algunas de las decisiones que los actores institucionales toman respecto a ella. Condiciones epidemiológicas, económicas e institucionales atraviesan la tarea docente y hacen de la misma un desafío, en un contexto inestable y confuso.

Las prácticas de enseñanza como objeto de indagación pueden ser interpretadas desde múltiples perspectivas; es decir, desde un posicionamiento causal, lineal y cerrado; o bien desde una mirada comprensiva, interpretativa, que permita abordar un objeto que no se encuentra predeterminado sino que se construye a partir de las relaciones humanas, entre sujetos que interactúan con ciertas intencionalidades pedagógicas generadas en un contexto institucional. Esta perspectiva permite, además, situar un análisis que pone en tensión distintas dimensiones y problemáticas que generalmente se manifiestan de forma ambigua o contradictoria; prácticas tanto explícitas como implícitas que dan cuenta de una complejidad que caracteriza dicho objeto de estudio.

La institución escuela, desde sus orígenes, es el resultado de procesos históricos, sociales, culturales, económicos, que permiten comprenderla como una construcción social, con características propias que le otorgan a la enseñanza rasgos específicos (Basabe & Cols, 2008).

Durante el año 2020, la escuela como institución social comenzó a buscar alternativas para afrontar las demandas que la pandemia imponía: suspensión de clases presenciales, traslado de la enseñanza al ámbito privado, cambios en las condiciones laborales del cuerpo docente, búsqueda de nuevas formas de comunicación, decisiones institucionales sobre la enseñanza no presencial.

El 11 de marzo del 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró que la propagación del Coronavirus se presentaba

como un contexto de pandemia, situación que implicaba para la Argentina tomar “medidas oportunas, transparentes, consensuadas y basadas en evidencia empírica, que permitan mitigar su propagación e impacto sanitario” (Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260/2020). Al respecto, el mismo Decreto expresa:

El Ministerio de Educación establecerá las condiciones en que se desarrollará la escolaridad respecto de los establecimientos públicos y privados de todos los niveles durante la emergencia, de conformidad con las recomendaciones de la autoridad sanitaria, y en coordinación con las autoridades competentes de las distintas jurisdicciones. (art. 13)

Es en este contexto en el que se sitúa el presente artículo y, que a su vez, se enmarca el proyecto de investigación denominado “Las prácticas de enseñanza en el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria en la provincia de La Pampa”.¹

La investigación se desarrolla a partir de una perspectiva cualitativa en tanto se pretende comprender e interpretar una realidad compleja, que surge en y para los sujetos que forman parte de dicha construcción. El diseño de investigación es flexible y abierto, ya que contempla la emergencia de nuevos núcleos problemáticos relevantes en el ámbito en el que se estudia, lo que puede conducir a la reformulación del problema de investigación en sus aspectos conceptuales y de hipótesis de trabajo. Para la recolección de datos, se realizaron entrevistas semiestructuradas en cinco instituciones educativas de la provincia de La Pampa, con orientaciones en Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Naturales, Educación Artística y Economía y Gestión de las Organizaciones. A su vez, se relevaron documentos de las mencionadas instituciones.

En primer lugar, se exponen los marcos regulatorios de la educación secundaria en la provincia de La Pampa en el contexto de ASPO, posibilitando las primeras lecturas e interpretaciones acerca de las estrategias y/o decisiones que los equipos de gestión han ido tomando respecto al desarrollo de las prácticas de enseñanza

¹ Aprobado por Resolución N° 150/2020 del CD, Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, dirigido por la Mgtr. Liliana Campagno.

en el Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria de la provincia. En segundo lugar, se presenta una caracterización de éstas, tomando como ejes de análisis las estrategias de comunicación y el acompañamiento de las trayectorias educativas de los y las estudiantes del Ciclo Orientado. A modo de cierre, se mencionan las primeras reflexiones y aproximaciones sobre un objeto que se encuentra en un contexto complejo y multidimensional.

Las determinaciones que el dispositivo escolar debió afrontar frente a las medidas de ASPO a causa de la pandemia, motivaron la relectura y resignificación de los objetivos y propósitos de la investigación, ya que las prácticas de enseñanza se constituyeron en uno de los grandes desafíos para los equipos de gestión, el cuerpo docente y las familias. Las coordenadas temporales y espaciales se detuvieron, y como consecuencia, obligaron a una instancia de revisión impuesta por una condición epidemiológica que alteró un orden organizacional propio de la cultura institucional de la educación secundaria.

Las instituciones educativas de nivel secundario desde una mirada curricular

Los procesos histórico-políticos por los que ha pasado la educación secundaria, las continuidades y rupturas a causa de pretendidas transformaciones educativas, son algunas de las preocupaciones que el equipo de investigación sostiene desde hace más de diez años. La implementación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el año 2006 y las propuestas de reforma para el Sistema Educativo, formaron parte de los interrogantes de distintos proyectos de investigación. Los hallazgos de las indagaciones dieron cuenta de diferentes procesos de concreción de la educación secundaria de acuerdo con las condiciones de cada provincia. Como resultado se identificaron nudos problemáticos difíciles de dirimir, entre ellos se destacan: la extensión de la obligatoriedad, el acompañamiento de las trayectorias educativas y la búsqueda de estrategias que garanticen la continuidad y finalización de los estudios secundarios. La repitencia y deserción persisten como problemáticas históricas para este nivel.

Hoy, la escuela secundaria presenta aspectos que requieren de un estudio que permita interpretar y repensar en forma integral y contextualizada los cambios, las resistencias, los avances, las posibilidades y limitaciones que ofrece.

El inicio del ciclo escolar de 2020 quedó sujeto a medidas excepcionales presentadas en la Resolución N° 82/2020 del Ministerio de Educación de la Nación que se propusieron con un carácter preventivo en todos los ámbitos educativos, asegurando a la vez el normal desarrollo de las actividades siguiendo los protocolos de salud vigentes. Algunas de estas medidas apuntaron a actividades escolares y académicas de acuerdo con el calendario establecido, al refuerzo de recomendaciones de prevención de infecciones respiratorias y a la no asistencia a los establecimientos educativos ante síntomas compatibles con COVID-19.

Sucesivas medidas nacionales, como la aprobación del protocolo de funcionamiento remoto del Consejo Federal de Educación (CFE); la Resolución N° 363/2020 sobre orientaciones para los procesos de evaluación en el marco de la continuidad pedagógica; la Resolución N° 364/2020 sobre el retorno a clases presenciales en niveles obligatorios y terciarios; la Resolución N° 366/2020 sobre las formas de escolarización presencial, no presencial y combinada, por mencionar sólo algunas, tendieron a regular la educación del Sistema Educativo Nacional. En estos documentos aparece la intencionalidad de encontrar un orden en medio del desorden, una organización que garantice la continuidad de una gramática escolar que permita dar respuestas a interrogantes que cambian incesantemente a la par del escenario incierto del que provenían.

El esfuerzo por mostrar una organización federal se concentró en el dictado de un marco amplio, plural y abarcativo que conforme a las veinticuatro jurisdicciones. Las decisiones serían asumidas por cada provincia dependiendo de la situación sanitaria local, de manera tal que el ciclo lectivo comprendido entre marzo del año 2020 y marzo/abril del año 2021, se mostrara como una unidad temporal que permitiese “la intensificación, evaluación, acreditación y/o promoción de los aprendizajes, organizada de acuerdo

con las definiciones que, en referencia a esta etapa, establezca cada jurisdicción” (Res. 366/2020, art.2, inc. b).

La provincia de La Pampa adhiere a la normativa nacional y establece, por medio del Decreto N° 551/2020, el “estado de máxima alerta sanitaria” en todo el territorio, y suspende y prohíbe durante 90 días los eventos de concurrencia masiva de personas organizados por el sector público. Asimismo, adopta de forma obligatoria la sugerencia dispuesta en la Resolución N° 82/2020 del CFE² respecto a que los y las estudiantes y personal de establecimientos educativos provenientes de lugares de circulación del virus permanezcan en sus casas durante catorce días. Este fue el primer momento de un año lectivo vertiginoso, en el que las instituciones educativas buscaban garantizar el derecho a la educación en condiciones de igualdad, sosteniendo propuestas de enseñanza que permitieran garantizar una continuidad pedagógica que se presentaba cada vez más inestable y sofocante para el cuerpo docente.

La provincia aprobó, en un intento de territorialización y adecuación a la jurisdicción, las orientaciones y lineamientos propuestos por Nación, constituidos por diversas normativas³ con el propósito de regular y ordenar el retorno a clases de manera gradual y progresiva en el contexto de ASPO, especialmente en aquellos casos en que se dificultara el acceso a las actividades educativas en formato digital. Las instituciones de nivel secundario buscaron diferentes formas de “hacer escuela”, mediante acciones que garantizaran la escolarización de las y los estudiantes.

Los actores que conforman las tramas institucionales portan distintas concepciones acerca de este hacer escuela y frente a los cambios que deben afrontar en los contextos de ASPO. Son además, quienes reconstruyen sentidos a partir de las acciones que diseñan y llevan adelante en las situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

² “En caso de estudiantes o personal de los establecimientos que regresen de viaje desde áreas con circulación y transmisión de coronavirus, a la fecha los siguientes países: China, Corea del Sur, Japón, Irán, Italia, España, Francia y Alemania y los que indicare el MINISTERIO DE SALUD” (Res. N° 82/2020, art. 1°, inc. d).

³ Se hace referencia al Decreto Provincial N° 2043/2020 y a la Resolución N° 273/2020.

Investigaciones recientes (Nobile & Tobeña, 2019) señalan que en los actores institucionales subyacen diferentes concepciones sobre las teorías del cambio, que operan subrepticamente condicionando su implementación. Pretender alcanzar la universalidad y mejorar los aprendizajes que brinda la escuela secundaria se pone en riesgo si no se tienen en cuenta los aspectos institucionales que se piensan para esos cambios. Las reformas —advierten las autoras— deben incluir estrategias para afrontar las nuevas formas que las innovaciones exigen a los agentes de cambio.

Las instituciones educativas en la provincia de La Pampa transitaron un proceso de revisión de la organización y de las formas de acceso que ofrecían hasta ese momento para garantizar las condiciones de escolarización. La no presencialidad era el desafío y la virtualidad, la posibilidad de sostener la propuesta pedagógica. Este contexto de incertidumbre e imprevisibilidad generó diferentes reacciones en los distintos actores que debían afrontar la inminente y grave situación. Los equipos de gestión diseñaron una organización institucional diferente en cuanto a los tiempos y espacios de intercambio para que los y las docentes prioricen objetivos, seleccionen contenidos y elaboren actividades adecuadas al trabajo desde el ámbito privado. Además, debieron revisar los canales de comunicación con las familias para garantizar el acompañamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes.

Tal como propone Fernández (2020), la existencia de las instituciones permite regular los comportamientos de los individuos sin hacer uso excesivo y coactivo de la fuerza, a la vez que garantiza mantener las agrupaciones complejas que se proyectan, imaginariamente y con intencionalidad política, más allá de los individuos particulares. Las dos fuerzas, conservar y proyectar hacia el futuro, están vehiculizadas por la transmisión de generación en generación.

Podría pensarse que la escuela como institución encierra una relación paradójica, en tanto ofrece a los sujetos un potencial para el crecimiento, la autonomía, la realización de fantasías y sueños y su misma posibilidad de transformación. Al mismo tiempo, la ins-

titución también le impone una cuota de renuncia, coarta su libertad. No todo puede ser dicho, no todo puede ser soñado y algunos deseos deben reprimirse.

Las situaciones críticas y de sufrimiento colectivo, como lo fue el inédito comienzo del año 2020, actualizan la sensación de amenaza y el temor a la destrucción que la institución impone por su fuerza instituyente a los sujetos y a las seguridades y regulaciones normalizadoras que funcionan como sostén y resguardo. Los significados que se instalan en el espacio institucional hacen posible o imposible la configuración dramática educativa. Por ello, se hace insoslayable la indagación respecto a la dimensión institucional. En tanto, como objeto cultural representa un espacio de poder social que preserva al conjunto social y a las formas en que ha distribuido el poder de acuerdo con ciertos privilegios.

Analizar la escuela como institución nos permite poner de manifiesto su carácter ambivalente de la relación sujeto-institución y la ambigüedad de los mandatos sociales —poseedores de contradicción— que instalan en un plano no observable un suceder casi siempre grupal en el que el sujeto lucha con otros y consigo mismo para cuidar y al mismo tiempo para destruir el espacio institucional. Este suceder subyacente puede irrumpir de muchos modos en la escena visible (Fernández, 2020). Los equipos de gestión dan cuenta de esta relación ambivalente. Estrategias implementadas a pruebas de ensayo y error, propuestas alternativas, simultáneas, optativas para atender a las nuevas demandas, pero a la vez sostener ciertas lógicas y tramas de la cultura institucional. Estos equipos se vieron doblemente exigidos en un tiempo de pandemia en el que había que dar respuesta en la urgencia y emergencia.

De esta manera, proponen distintas acciones institucionales a partir de la mediación de la virtualidad en aquellos casos en donde las condiciones lo permiten —plataformas digitales o aplicaciones— garantizando un espacio de encuentro entre las propuestas educativas y el estudiantado del Ciclo Orientado. Sin embargo, para otras instituciones, la no presencialidad se presentó como un obstáculo que demandó mayor tiempo en la reorganización del trabajo.

Repensar la enseñanza en la educación secundaria en contexto de pandemia

Al respecto una directora expresa:

Lo que nosotros hicimos fue pensar en qué plataforma podíamos implementar porque no teníamos nada absolutamente que pudiera sostener la escolaridad desde la virtualidad. (...) la institución aprovechó para crear muchas más instancias para rendir previas, que en un año de escolaridad era inusual. (R. González, comunicación personal, 9 de marzo 2021)

Desde el inicio de la pandemia, la escuela secundaria se vio interpelada por la necesidad imperiosa de atender a las demandas de un contexto de aislamiento y de nuevas formas de comunicación. Cada institución vivenció y resignificó esta situación de manera singular, teniendo en cuenta las condiciones de la población que asiste. Al respecto, los equipos de gestión manifestaron incertidumbre y preocupación por sostener elementos de una organización que ya no era posible:

Cuando llega la noticia que las escuelas se tenían que cerrar y que la única manera de comunicarnos con los y las estudiantes era a través de las redes sociales; en principio lo que se decide es utilizar los grupos de Facebook con los que ya contábamos que eran grupos cerrados, uno para cada año. Ahí empezar a comunicar estas cuestiones a partir de qué día los chicos ya no tenían que ir y que por el momento parecía que iba a ser inicialmente por 15 días, se iban a enviar actividades por esa vía, entonces se le solicitó a cada docente que planificaran una actividad pensada para dos semanas de clase, (...). Entonces era muy difícil. (G. Gómez, comunicación personal, 3 de marzo 2021)

Las instituciones tomaron una actitud que podría definirse como difusa, azarosa en la forma de afrontar los cambios. Mecanismos más racionales que permitieran cierta previsibilidad en las innovaciones, no fueron los mayoritariamente generados. La puesta en marcha de nuevos canales de comunicación, con mayor o menor celeridad, formó parte de la tarea cotidiana de las instituciones educativas. La búsqueda por responder a las demandas de los organismos centrales desveló a más de un equipo de gestión provincial. En este sentido, una directora en su entrevista manifiesta:

Silvia Cristina Quipildor y Verónica de los Ángeles Nicoletti

Al principio, y esto te lo decimos a vos, nos sentimos un poco solos desde el lugar de las autoridades (...) porque nos dieron, no sé, seis días o siete para armar todo (...) empezamos el 16 de marzo que se declara asueto para organización escolar, lo que nosotros hicimos fue pensar en qué plataforma podíamos implementar porque no teníamos nada absolutamente que pudiera sostener la escolaridad desde la virtualidad. (R. González, comunicación personal, 9 de marzo 2021)

Las sensaciones que se registran oscilan entre el desamparo absoluto y la colaboración de los equipos técnicos del Ministerio Provincial. Respecto a la sensación de desamparo, se menciona la falta de herramientas tecnológicas que permitan pensar en propuestas alternativas, las condiciones socioeconómicas para facilitar la comunicación con los y las estudiantes y sus familias, y además, la ausencia de un personal docente que garantice un trabajo organizado.

En una de las entrevistas, la asesora pedagógica de la misma institución, agrega: “Te tiran todo a último momento y después tenés que encargarte de organizar todo” (R. González, comunicación personal, 9 de marzo 2021).

Soledad, preocupación, urgencia por responder a las demandas que el cierre de las escuelas presentaba, dejando entrever que la escuela moderna, que garantizaba la distribución de saberes necesarios para formar sujetos sociales, de repente entraba en “jaque”. Esa institución que brindó durante mucho tiempo “una formación cultural reguladora de los comportamientos de los individuos —que por el proceso de socialización básica— se interioriza precozmente y, a través de la asignación de significados, pasa a funcionar como regulador interiorizado” (Fernández, 2020, p. 51), inicia su mutación. Dicha transformación es un fenómeno que deviene complejo, porque al momento de ser externa a los individuos es también “un conjunto de formaciones psíquicas responsables de su constitución y diferenciación como sujetos” (Fernández, 2020, p. 52) lo que provoca a sus actores gran temor y desarticulación frente a la inminente pérdida de lo conocido. Con relación a esto, una de las entrevistadas menciona:

Repensar la enseñanza en la educación secundaria en contexto de pandemia

Ellos [autoridades del Ministerio] hablan de una evaluación ciclada. (...) Lo que ellos hicieron fue el marco, una resolución, es decir, ellos te enmarcaban donde vos te podés mover. Hoy en día es así. Hay muchas cuestiones, como estrategias de enseñanza u otras cuestiones que terminás decidiendo, que tienen que ver con las instituciones. Lo que se plantea es porque ellos dejan la libre decisión a las instituciones es porque cada uno lo tiene que contextualizar, a sus alumnos, a sus docentes y a las posibilidades. (R. González, comunicación personal, 9 de marzo 2021)

La responsabilidad de aplicar un protocolo inaugurando formas de estructurar y habitar los espacios tradicionales de la escuela reactualizaron no sólo temores por incumplimiento, equivocaciones o fallas en la implementación, sino también representaciones sobre quienes diseñan los lineamientos políticos, constriñendo la labor de la gestión y conducción de las instituciones educativas.

Las decisiones institucionales fueron el resultado de un entramado artesanal en el que se conjugaron los ideales de la educación, la función social de la escuela, la relación con la comunidad y el grado de permeabilidad de los muros institucionales. La organización institucional se vio condicionada fuertemente por diferentes aspectos. Por un lado, los bienes materiales con los que contaba, especialmente los relacionados con las comunicaciones móviles y dispositivos tecnológicos, y por otro lado, los bienes simbólicos como los saberes y conocimientos disponibles, ya sean pedagógicos, políticos, de gestión, como tecnológicos y didácticos.

La relación que se establece entre las instituciones educativas y su entorno, las expectativas y demandas de la comunidad respecto a la función de la educación, las historias, tradiciones y representaciones presentes en los relatos y memoria colectiva influyeron en las decisiones que los equipos de gestión asumieron. Asimismo, los saberes construidos sobre las instituciones y su territorio permeable, dentro del propio establecimiento, permitieron desplegar estrategias para modificar las relaciones con los actores.

Estrategias de comunicación para garantizar los vínculos entre la escuela y la familia

Las prácticas de enseñanza se constituyen a partir del intercambio y comunicación entre distintos actores institucionales y se

encuentran condicionadas por modelos, enfoques y dimensiones que conforman la trama escolar. En el caso de las instituciones-unidades de análisis aparece una clara preocupación por sostener la comunicación entre la escuela y la familia durante el ASPO.

Desde las voces de los equipos de gestión, se advierte que se multiplicaron los canales de comunicación, creció la necesidad de sostener el vínculo con los y las estudiantes, y las redes sociales se presentaron como la posibilidad de garantizar la relación escuela-familia, escuela-estudiantes, escuela-enseñanza.

Las redes sociales tomaron mayor protagonismo como espacios para los intercambios entre las y los docentes con el estudiantado. El trabajo en grupos “cerrados”, como modalidad de trabajo, permitió garantizar y fortalecer la relación docente-estudiante.

A pesar de que hoy la sociedad se encuentra inmersa en lo que se conoce como comunidad digital o “conectada”, los equipos de gestión identifican grandes desigualdades en cuanto al acceso a las redes sociales o herramientas tecnológicas que permitieran trabajar durante el período de ASPO. Al respecto, una directora manifiesta:

Lo que hicimos al principio, fue habilitar un grupo de Facebook, fijate vos la informalidad que utilizamos pero no teníamos otra medida para informar todo lo que desde la institución surgiera y mientras tanto la referente tecnológica trabajó creando en moodle, (...) se crearon todas las clases de todos los espacios curriculares de cada año. (...) tuvimos que hacer manuales de uso, para que los alumnos puedan registrarse en esa plataforma, los docentes también y recién ahí se subieron guías de la primera semana en Facebook y desde la segunda, se utilizó en moodle. (R. González, comunicación personal, 9 de marzo 2021)

La versatilidad y la intuición fueron los mecanismos de resolución que las instituciones educativas encontraron para empezar a dar respuestas. Algunas decidieron comenzar a diseñar sus propias plataformas, solicitar autorización y financiamiento al gobierno provincial para la adquisición de software.

Fueron numerosas las acciones planteadas por los equipos de gestión. Al respecto, una de las directoras entrevistadas expresa:

Repensar la enseñanza en la educación secundaria en contexto de pandemia

Había que tomar decisiones de un montón de cosas que tenían que ver con evaluación y demás. Así que bueno, primero armamos un formulario de Google para consultar a los profes qué les parecía, a ver qué consideraban de algunos aspectos. (R. González, comunicación personal, 9 de marzo 2021)

Distintas aplicaciones como Google Drive, Whatsapp o redes sociales como Facebook e Instagram, se utilizaron como recursos tecnológicos que permitieron sostener y garantizar la comunicación entre la institución y las familias; un vínculo que se presentó desafiante y condicionado por la desigualdad en cuanto al acceso no sólo a dispositivos y conectividad sino a las condiciones mínimas de subsistencia que garantizarían este acceso a los y las estudiantes. Los modos y las dinámicas de producción de las desigualdades en las escuelas develan los atributos de la organización escolar y el trabajo pedagógico, los mecanismos de control y las luchas competitivas de las familias por la distinción —en el sentido formulado por Pierre Bourdieu—, que moldean la oferta y generan importantes diferencias y jerarquías entre las instituciones que atienden a distintos grupos sociales (Gluz & Feldfeber, 2019).

La comunicación durante el primer período de ASPO se sostuvo de manera unidireccional, el contenido de los mensajes refirió a las actividades propuestas para el desarrollo de contenidos siguiendo los criterios de “reorganización y priorización curricular” encomendados por el CFE (Res. N° 367/2020) primero, y luego adoptados por la jurisdicción pampeana.

Acerca de las estrategias para el acompañamiento a las trayectorias educativas durante el ASPO

Los equipos de gestión diseñaron diversas estrategias y pusieron en marcha diferentes acciones para realizar el acompañamiento de las trayectorias educativas del estudiantado. Cada escuela designó quienes serían los actores responsables de llevarlas a cabo: asesores pedagógicos, auxiliares docentes, coordinadores de curso, profesores de acompañamiento.

Frente a la necesidad institucional de acompañar a partir de las situaciones particulares de la población, algunas instituciones es-

tablecieron relaciones con la comunidad para garantizar el acceso a los materiales. Al respecto, en una de las entrevistas se expresa:

Una [estrategia] fue contar con una persona que tenía un proyecto solidario en el pueblo y que lo que hacía era proveer las fotocopias en forma gratuita a los chicos que no las pudieran comprar (...) entonces un grupo de familias iba a retirarlas ahí y con otros se les llevaba directamente al hogar, tanto la directora como yo lo hacíamos de manera personalizada. (G. Gómez, comunicación personal, 3 de marzo 2021)

De esta manera, las instituciones educativas dan cuenta de la intencionalidad de sostener el vínculo entre los y las estudiantes y la escuela en medio de un contexto poco alentador y altamente demandante.

Las instituciones educativas se vieron en medio de un tiempo alterado desde el que generaron intentos por organizar, priorizar, postergar y/o también resignar tareas esenciales que hacen a la escuela.

El escenario adquirió un sentido tan desolado como inimaginado, fue resistido, aceptado, negado, enfrentado y afrontado. La pandemia convulsionó los pilares de un sistema capitalista y aquella escuela del siglo XIX dejó a la vista dramáticas situaciones de vulnerabilidad.

Y así fue, como una búsqueda de estrategias y recursos (...) mucha preocupación porque ahí nos fuimos enterando que hay un solo celular para tres hermanos, por ejemplo, o no tienen conectividad, o no llega el internet o no sabían cómo mandarnos los trabajos...fue como ensayo-error. (E. Rodríguez, comunicación personal, 26 de marzo 2021)

Las situaciones de mayor vulnerabilidad respecto a la posesión o no de dispositivos que habilitasen la conexión fueron percibidas como urgencias. En consonancia, una directora menciona: "Los obstáculos fueron muchos, desde el cole se trató de resolver lo más urgente: que tuvieran aunque sea un celular o computadora para poder hacer las actividades" (L. Martínez, comunicación personal, 30 de marzo 2021).

Los y las docentes acompañaron y sostuvieron los vínculos a través del envío de actividades escolares que funcionaron como "puente" entre la escuela y las familias. El reconocimiento de las

desigualdades sociales fue un factor condicionante y, a veces, paralizante para garantizar la “continuidad pedagógica” demandada por las autoridades centrales. En una de las entrevistas a las docentes, se expresa: “La escuela puso mucho para llegar, aunque la verdad no se llegó a todos y todas, porque las diferencias sociales eran muy grandes” (E. Rodríguez, comunicación personal, 26 de marzo 2021).

Los equipos de gestión también hacen suyo el discurso de una “crisis familiar” sin precisar ni ahondar en qué consiste esa crisis. La ausencia de caracterizaciones y precisiones parece generalizar una mirada parcial y que, de no mediar la comprensión del contexto sociohistórico en el que se inscribe cada familia, deja lugar a cierto matiz estigmatizador.

Dejar al descubierto, casi “sin vergüenza”, sin tapujos, sin defensa las condiciones en las que vive una familia, parecería generar incomodidad en los equipos de gestión que por un lado, se preocupan y asisten, y por otro, justifican la “desvinculación” o la trayectoria educativa “truncada” de estudiantes provenientes de esos hogares.

En este sentido, una entrevistada afirma: “La escuela se trasladó a la casa, creo que el rol de la familia fue fundamental, tanto para bien como para mal (...) y dejó un poco en descubierto la crisis que tiene la familia hoy” (M. Juárez, comunicación personal, 16 de marzo 2021).

Frente a estas realidades, la escuela se vio forzada a desplegar y poner a prueba varias estrategias de comunicación, así como proveer los materiales necesarios para aquellas familias que no contaran con los recursos indispensables para una educación bajo la modalidad virtual. En poco tiempo se pasó de prohibir “el uso de teléfonos celulares durante el dictado de clases para los alumnos y docentes de todos los niveles del Sistema Educativo Provincial” (Res. N° 1068/2006 de la provincia de La Pampa) a ser una herramienta indispensable para acceder a la educación.

Las estrategias de inclusión se concentraron en identificar a estudiantes con *escolaridad de baja intensidad* como bien escribe Kessler (2007) o desvinculados pedagógicamente por falta de

conectividad o dispositivos móviles. El riesgo pedagógico parece asociarse, una vez más, a la pobreza. No contar con bienes materiales y simbólicos funciona como un motor de expulsión casi inalterado. Las principales acciones generadas por los equipos de gestión se esfuerzan en organizar un sistema de envío y recepción de actividades escolares, entrega de material bibliográfico, acercamiento de dispositivos usados.⁴ Acciones que dejarán marcas en la subjetividad de los y las adolescentes y jóvenes, difíciles de resignificar a la luz de un contexto inédito con pocas o nulas posibilidades de escabullirse de un destino prefijado para los desvinculados.

A pesar de contar con una amplia información sobre el sufrimiento de los y las adolescentes por las medidas restrictivas que requiere la prevención del contagio de coronavirus, su subjetividad queda, en muchas ocasiones, cosificada y reducida al cumplimiento de actividades, carpetas, trabajos. En otros casos se identifica, por parte de la institución educativa, el interés por ese otro que intenta sujetarse, vincularse, conectarse. La mirada como reconocimiento hacia ese otro parece ser una marca de “presencia”, al decir de Zelmanovich (2019), que los docentes supieron sostener. Así lo expresa con emoción una docente:

Desde mi lugar les escribía para ver cómo estaban, cómo se sentían, cómo iban con las actividades, si tenían dudas o consultas sobre la materia... se hace muy difícil hacer un seguimiento de un chico si vos no tenés contacto con él (...) viste que una los mira, y enseguida sabe cómo está ese chico, cómo se siente... con la mirada enseguida los conoces. (L. Martínez, comunicación personal, 30 de marzo 2021)

La demora en la entrega o la falta total de cumplimiento con las tareas era vivido por la institución como signo de sospecha de que algo pasaba en las familias.

La mirada parcializada sobre las familias podría encontrar su explicación en dos perspectivas sociológicas: el determinismo social y el subjetivismo (Terigi, 2020).

⁴ En una experiencia se brindó a un estudiante un celular usado para que pueda hacer sus tareas.

**Acerca de la presencialidad y virtualidad:
marcas que dejan huella**

La presencialidad no es sinónimo de presencia; cuando hay presencia se percibe, se siente. Es necesario abrir al debate y plantear el interrogante: ¿cuáles son esas marcas de presencia? Los equipos de gestión, los docentes, auxiliares docentes, coordinadores de curso y demás actores involucrados con la tarea de la escuela, ¿buscan producir efectos de presencia en la virtualidad? ¿Qué marcas o huellas de presencia quedan en la escolaridad presencial?

Contrario a lo que indicaría el sentido común, lo que acerca no es la presencia física, sino una producción que involucra al sujeto y a su subjetividad. Zelmanovich (2019) refiere al trabajo que hace un sujeto con su malestar cuando transmite aquello que lo conmueve en su hacer cotidiano, involucrando necesariamente su cuerpo. Esa conmoción se recrea y se hace presente en el vínculo que se establece entre quien acompaña y el o la estudiante. “Los efectos de presencia en la virtualidad son efectos de transferencia. Que [los y las estudiantes] ‘se conecten’ o no, no es suficiente para leer qué está en juego en la transferencia” (Zelmanovich, 2019, p. 48). Así se observa en palabras de una directora:

Por ejemplo una mamá nos pidió que si nos podíamos juntar una vez porque el chico no quería hacer nada, tenía todos los recursos pero no quería hacer. Bueno por esto de la pandemia, generó muchos casos de angustia, de depresión de estado anímico que te lleva a no hacer nada, entonces vino esa mamá y estuvimos charlando. (M. Juárez, comunicación personal, 16 de marzo 2021)

Frente a este escenario, se presentan trayectorias “no encauzadas” de algunas y algunos adolescentes y jóvenes que no cuentan con los medios tecnológicos, los tiempos familiares y sociales, el espacio silencioso e íntimo del hogar que permita el aprendizaje. Cada uno de estos obstáculos implica un intento por continuar “enganchado o enganchada” a pesar de los estigmas que producen subjetividades cargadas de prejuicios. Este proceso complejo de desenganche escolar se da de manera lenta y progresiva pro-

vocando el alejamiento con la escuela (Mena Martínez, Fernández Enguita, & Riviére Gómez, 2010).

Una docente entrevistada, manifiesta:

En relación con lo pedagógico, fue difícil dar clase sin tenerlos ahí presentes, preguntando, moviéndose y sé que tiene que ver con mi percepción, pero para mí, fue difícil...después fuimos como buscando un punto intermedio y pedirles que hablaran, que te mandaran un audio, te escribieran, etc. Fuimos ensayando —como te decía— varias o muchas estrategias, por ejemplo hacer Zoom o Meet, Classroom, etc. (E. Rodríguez, comunicación personal, 26 de marzo 2021)

Otra docente agrega:

Esto necesariamente repercutió en cómo una piensa la clase. Porque ya no tenía el pizarrón, la tiza, la mirada de los chicos atenta o dispersa, mirándolos y viendo si entendían o no. Había que hacerles llegar el tema de alguna manera. Y creo que la mayoría tuvimos que centrarnos en las actividades (con muestra de fastidio). Porque cuando armabas una clase por Zoom o Meet, nadie se conectaba, no prendían la cámara, no hablaban... se hacía todo muy pesado tanto para ellos como para mí. (L. Martínez, comunicación personal, 30 de marzo 2021)

La adecuación de la enseñanza implicó la revisión del conocimiento disciplinar. Al respecto, los y las docentes desarrollaron lo que desde ámbitos macropolíticos se denominó *priorización curricular*, con la intencionalidad de garantizar la continuidad pedagógica y sostener el acompañamiento de las trayectorias escolares de los y las estudiantes del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria.

Las propuestas de priorización de los saberes formaron parte de las decisiones que los y las docentes tomaron al momento de reorganizar sus prácticas de enseñanza. Para ello se pautaron jornadas de trabajo por parte de los equipos de gestión que, reunidos por áreas disciplinares, seleccionaron y organizaron los contenidos mínimos.

Repensar la enseñanza en la educación secundaria en contexto de pandemia

Al respecto en una entrevista, se expresa:

El plan inicial es hacer 3 encuentros reales por año como mínimo uno en cada trimestre como para ir haciendo ajustes (...). Plantear la actividad, presentarla en la reunión, explicar bien qué se espera del trabajo pero después que cada docente tenga la oportunidad de reunirse e ir plasmando los acuerdos en documentos colaborativos que ya quedan en drive, entonces uno los vuelve a visitar y los vuelve a reactualizar cada vez que es necesario. (G. Gómez, comunicación personal, 3 de marzo 2021)

Como se menciona en el segundo apartado, el CFE aprobó mediante las Resoluciones N° 363/2020 y 367/2020 respectivamente, “las orientaciones para evaluación en el marco de la continuidad pedagógica” y “los lineamientos para el proceso de reorganización y priorización curricular”. La provincia de La Pampa haciéndose eco de las políticas nacionales aprueba mediante la Resolución N° 512/2020, los documentos para la reorganización y priorización curricular.

Sin embargo, y a pesar de estos lineamientos, persiste la organización curricular basada en un currículum de colección como sostiene Bernstein (1988), obstaculizando la adquisición de los conocimientos. Máxime cuando el trayecto escapa a una ruta prefijada, lineal y continua, o se esperan resultados homogéneos y universales, tal como lo establece la matriz organizacional del nivel secundario, que los equipos directivos hacen suyo:

En el mes de septiembre tomé la vice dirección y se pidió un cuadro con capacidades y saberes. Al docente no le podés imponer, es un trabajo de hormiga. Se trabaja con contenidos tipo caja, estancos. Buscamos un perfil del egresado, que el profesor pueda reflexionar, las habilidades, capacidades, pensar en qué hace el otro. (M. Juárez, comunicación personal, 16 de marzo 2021)

La discusión aparece nuevamente centrada en la actividad y en la articulación entre los contenidos a enseñar bajo la denominación de *enseñanza ciclada*. El conocimiento disciplinar queda subordinado a las formas, a las actividades planteadas como acciones aisladas.

El conocimiento como construcción social adquiere diversas formas al ser transmitido, según cómo se articula una determinada lógica de interacción de las relaciones sociales en el aula con

una determinada lógica del contenido. El conocimiento escolar es apropiado y significado en una relación social, no es una “cosa” que se transmite inalterada; se transforma en su circulación y los que lo transforman son los sujetos (Edwards, 1989). Al respecto, la autora expresa:

Los contenidos escolares adquieren existencia social concreta a través de una serie de mediaciones. En primer lugar, son un recorte y ordenamiento particular de la realidad, que se lleva a cabo mediante una serie de decisiones institucionales y discriminaciones, sobre un conjunto de conocimientos pretendidamente científicos. (Edwards, 1989, p. 6)

Pensar en el desarrollo de propuestas basadas en la enseñanza virtual implica la revisión del conocimiento, de las formas en las que se enseña, los recursos con lo que se abordan y la evaluación. Maggio (2012) sostiene que pensar en la enseñanza poderosa permite adquirir “conciencia epistemológica”, es decir la aprehensión epistemológica y metodológica del conocimiento disciplinar. Esta será la puerta para repensar el conocimiento de manera abierta, flexible y provisional.

Las actividades representan otra de las dimensiones al momento de analizar las prácticas de enseñanza en contexto de virtualidad. Sin duda, constituyeron una gran preocupación y a su vez los intercambios que se producían a partir de ellas fueron la forma de sostener el vínculo pedagógico entre docentes y estudiantes, entre la escuela y las familias. La selección y presentación de las actividades a modo de líneas de acción, fueron consensuadas entre los y las docentes en jornadas de trabajo colaborativas, desarrolladas mediante encuentros virtuales.

La tensión entre las demandas de la escuela respecto a la autonomía de los y las estudiantes y las posibilidades de las familias de ayudar con las tareas requiere mayores esfuerzos para sostener la continuidad pedagógica. Mientras que la escuela no ha estado formando para la resolución autónoma, ahora, en tiempos de pandemia, se pretende que los y las estudiantes “asuman responsabilidades y un papel activo, cuando estos procesos se aprenden y requieren” (Flores, 2020 p. 45) de otro tipo de acompañamiento. En esta línea, en una entrevista se enuncia:

Repensar la enseñanza en la educación secundaria en contexto de pandemia

Cuando volvimos a la presencialidad, más allá que solo eran siete u ocho en la clase, y eran aquellos alumnos que no habían hecho nada durante la virtualidad, opté por llevar a cabo lecciones orales. Además este es un espacio que requiere de mucha lectura y de tener un hábito para hacerlo, y los chicos no estaban acostumbrados, y el no asistir al colegio, profundizó eso. (L. Martínez, comunicación personal, 30 de marzo 2021)

Experiencias de baja intensidad, como argumenta Kessler (2007) alertan sobre la relación que se establece entre el docente, el conocimiento y el propio estudiante. El autor sostiene que esta relación es muy compleja y se caracteriza por la tensión y el conflicto permanente; es un vínculo muy tenso siempre al borde de la ruptura y la implosión violenta.

Virtualidad y presencialidad generaron interrogantes en todos los actores institucionales, vinculados al qué y cómo enseñar en un nuevo espacio que altera las posiciones de los actores. La tríada pedagógica tradicional también entra en jaque; los vínculos y la comunicación presentaron grandes desafíos para los equipos de gestión, como así también para los y las docentes.

Reflexiones Finales: la virtualidad como posibilidad para repensar nuestras prácticas de enseñanza

La pandemia se presenta como un desvelo entendido en sus dos acepciones: por un lado, muestra las desigualdades, y por otro, desvela porque inquieta, preocupa, angustia, estresa a los actores involucrados en la toma de decisiones y a quienes materializan en sus prácticas estas decisiones.

Las prácticas de enseñanza se reconfiguraron; las plataformas digitales parecieran ser el espacio desde donde se podrían desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, los y las docentes vivenciaron esta circunstancia desde las ausencias: falta de vínculos, falta de recursos, recortes de contenidos, ausencia de estudiantes en los encuentros sincrónicos. Aparece la necesidad de la presencialidad como condición para la construcción de vínculos pedagógicos. El docente añora el encuentro con sus estudiantes, las relaciones áulicas en las que se producían los procesos de transmisión del conocimiento.

El ámbito doméstico se constituye en uno de los espacios subvertidos. Las familias no sólo tuvieron que afrontar los avatares económicos sino también los educativos. A gran velocidad, la enseñanza se trasladó al ámbito familiar; los y las docentes debieron repensar, en un tiempo acotado, sus prácticas para acercar sus propuestas a los y las estudiantes. En algunos casos, la frustración y la impotencia funcionaron como resistencia a nuevas prácticas de enseñanza acordes al contexto de virtualidad. En otros, los y las docentes se reinventaron, probaron, experimentaron modos de dar clases en la no presencialidad.

La virtualidad ofrece nuevas posibilidades, abre camino a repensar la enseñanza en su multidimensionalidad y complejidad, permite que el docente se involucre en ella de manera original y creativa.

Durante la pandemia se tendió a fortalecer los vínculos entre la escuela y las familias a través de la multiplicación de canales de comunicación y de estrategias de acompañamiento que implican nuevos aprendizajes.

El desafío continúa siendo la reconfiguración de las prácticas de enseñanza en instituciones educativas de nivel secundario, lo que implica repensar la relación con el sujeto, el conocimiento, el contenido y las tareas.

El retorno a la presencialidad invita a revisar las propuestas de enseñanza en una escuela que continúa atravesando una pandemia que aún sacude a la sociedad.

Referencias

- Basabe, E., & Cols, L. (2008). La enseñanza. En A. Camilloni (Ed.), *El saber didáctico* (pp.125-161). Buenos Aires: Paidós.
- Bernstein, B. (1988). *Clases, código y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas* (Vol. 2). Madrid: Ediciones Akal.
- Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260/2020. Emergencia sanitaria. 12 de marzo de 2020. Argentina. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/335000-339999/335423/norma.htm>
- Decreto Provincial N° 521/2020. Declara en todo el territorio de la provincia de La Pampa el estado de Máxima Alerta Sanitaria. 12 de marzo de 2020. La Pampa, Argentina. Recuperado de <https://digesto.tcuentasp.gob.ar/digesto%20tribunal/Decretos/Decreto%20521-2020.html>

Repensar la enseñanza en la educación secundaria en contexto de pandemia

- Decreto Provincial N° 2043/2020. 22 de agosto de 2020. La Pampa, Argentina. Recuperado de <https://boletinoficial.lapampa.gob.ar/images/Archivos/BoletinOficial/2020/Sep3428.pdf>
- Edwards, V. (1989). *El conocimiento escolar como lógica particular de apropiación y alienación*. Mimeo.
- Fernández, L. (2020). La escuela, un espacio institucional complejo donde la educación solo a veces es posible. En G. Romo Morales (Coord.), *La Escuela como institución. Una mirada multidisciplinar* (pp. 49-95). México: Ediciones de la Noche. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/349640887_La_escuela_como_institucion_Una_mirada_multidisciplinar
- Flores, G. (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 39-46). México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- Gluz, N., & Fedlfeber, M. (2019). Las políticas educativas a partir del cambio de Siglo: alcances y límites en la ampliación del derecho a la educación en la Argentina. *Revista Estado y políticas públicas*, 13, 19-38.
- Kessler, G. (2007). Escuela y delito juvenil. La experiencia educativa de jóvenes en conflicto con la ley. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(32), 283-303. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/611/611>
- Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. 14 de diciembre de 2006. Argentina. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Maggio, A. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Mena Martínez, L., Fernández Enguita, M., & Riviére Gómez, J. (2010). Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. *Revista de Educación*, número extraordinario, 119-145. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/2010/re2010.html>
- Nobile, M., & Tobeña, V. (2019). Sobre políticas educativas y trayectorias escolares. Escenarios condicionantes para la concreción de políticas de cambio en la escuela secundaria argentina. *Revista del IICE*, 46, 23-38.
- Resolución N° 82/2020. Adopción de medidas preventivas. 10 de marzo de 2020. Ministerio de Educación, Argentina. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-82-2020-335165>

Silvia Cristina Quipildor y Verónica de los Ángeles Nicoletti

- Resolución N° 273/2020. Adopción de medidas y acciones para asegurar la continuidad pedagógica. 6 de abril de 2020. Ministerio de Educación de La Pampa, Argentina. Recuperado de <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/normativa/item/resolucion-me-n-0273-20>
- Resolución N° 363/2020. Procesos evaluación. Continuidad pedagógica. 19 de mayo de 2020. Consejo Federal de Educación, Argentina. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_363_firmada_if-2020-32955315-apn-sgcfeme.pdf
- Resolución N° 364/2020. Protocolo Marco y lineamientos federales para el retorno a clases presenciales en la educación obligatoria y en los Institutos Superiores. 27 de julio de 2020. Consejo Federal de Educación, Argentina. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_364_-_20_-_if-2020-48355033-apn-sgcfeme.pdf
- Resolución N° 366/2020. Cumplimiento del Protocolo Marco y los lineamientos pedagógicos aprobados por la Resolución CFE N° 364/2020. 1 de septiembre de 2020. Consejo Federal de Educación, Argentina. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_366_if-2020-57962200-apn-sgcfeme.pdf
- Resolución N° 367/2020. 1 de septiembre de 2020. Consejo Federal de Educación, Argentina. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_367_if-2020-57962940-apn-sgcfeme.pdf
- Resolución N° 512/2020. Aportes para la Reorganización y priorización curricular. 2 de septiembre de 2020. Ministerio de Educación de La Pampa, Argentina. Recuperado de <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/normativa/item/resolucion-me-n-512-20>
- Resolución N° 1068/2006. Prohibición de teléfono celular. 22 de agosto de 2006. Ministerio de Educación de La Pampa, Argentina. Recuperado de <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/normativa/item/mce-resolucion-2006-1068>
- Terigi, F. (2020). Escolarización y pandemia: alteraciones, continuidades, desigualdades. *REVCOM. Revista científica de la red de carreras de Comunicación Social*, 11. <https://doi.org/10.24215/24517836e039>
- Zelmanovich, P. (2019). Efectos de presencia en la virtualidad. En G. I. El Jaber (Comp.), *Actas de III Jornadas de educación a distancia y Universidad* (pp. 47-51). Buenos Aires: FLACSO Argentina. Recuperado de <https://www.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/07/Actas-de-III-Jornadas-Educacion-a-Distancia-y-Universidad.pdf>