

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DEL ESTERO
República Argentina

NUEVAS PROPUESTAS

ISBN 2683-8044

XXXIX VOL. NRO. 55 - EDICIONES UCSE 2020

Revista incluida en Catálogo Latindex v1.0

Pandemia y virtualidad forzada en la escuela para adultos. Reflexiones, aportes y experiencias educativas desde el C.E.N.S N^o 1

Pandemic and forced virtuality in adult school. Reflections, contributions and educational experiences from C.E.N.S No. 1

Cecilia E. Ibañez⁽¹⁾, María Eugenia Hernández⁽²⁾

(1) - Lic. En Relaciones Internacionales, Especialista en Gestión Pública y Maestranda en Administración Pública, Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE)
Becaria Doctoral CONICET en CITCa (Catamarca)

(2) - Profesora de Historia- Tesista de Licenciatura de Historia (UNSE)

Resumen

Como consecuencia de la intempestiva suspensión de la educación presencial, acaecida en el marco de las medidas de aislamiento social preventivo y obligatorio dispuestas para contener la propagación de la enfermedad viral, se desplegaron diversas estrategias para dar continuidad a la educación formal, adquiriendo, preeminencia, dentro de ellas, la modalidad virtual de enseñanza. Considerando ello, nos proponemos caracterizar el desarrollo de la continuidad educativa a partir del establecimiento del nuevo modo de trabajo virtual en las escuelas C.E.N.S N^o 1 de Santiago del Estero, teniendo en cuenta los singulares condicionamientos sociales y económicos que atraviesan los estudiantes de estas instituciones. Para abordar este objetivo, además del recorrido por el desarrollo teórico conceptual pertinente se trabaja con material empírico recabado mediante el trabajo de campo consistente en encuestas a alumnos y docentes y entrevistas a las autoridades de la referida escuela C.E.N.S. El estudio permite advertir que la modalidad virtual opera como un condicionamiento más para este grupo de alumnos, manifestado en la escasa participación de los estudiantes.

Palabras clave: Pandemia, ASPO, Continuidad Educativa, Virtualidad Forzada, C.E.N.S, Santiago del Estero.

Abstract

As a consequence of the abrupt suspension of face-to-face education, which occurred within the context of the “preventive and compulsory social isolation [PCSI]” measures decided to contain the spread of the viral disease, various strategies were deployed to give continuity

to formal education, acquiring preeminence, within them, the virtual teaching modality. Considering this, we propose to characterize the development of educational continuity from the establishment of the new form of virtual education in schools C.E.N.S No. 1 of Santiago del Estero, taking into account the unique social and economic conditions that defines the students of these institutions. To address this objective, in addition to the exploration of the relevant conceptual theoretical development, we analyze an empirical material collected through field work consisting of students and teachers surveys and interviews with the authorities of the referred school C.E.N.S. The study allows us to know that the virtual modality operates as one more conditioning for this group of students, manifested in the low participation of students.

Keywords: Pandemic, PCSI, Educational Continuity, Forced Virtuality, C.E.N.S, Santiago del Estero.

Introducción

Con motivo de la propagación del Covid-19 en Argentina, el gobierno Nacional implementó, a través del Decreto 297/20, las conocidas medidas de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio [ASPO], las cuales implicaron, entre otros aspectos, la interrupción del normal desarrollo de las actividades económicas, sociales e institucionales. Estas medidas impulsaron a diferentes sectores de la sociedad afectados a generar diferentes propuestas con el propósito de mantener la continuidad de sus actividades.

Indudablemente, el ámbito educativo fue uno de los sectores que resultó alcanzado, de modo directo, por los efectos del aislamiento. Como es sabido, esto se tradujo en la interrupción de las clases presenciales y, en la mayoría de los supuestos, también, en el cierre de los establecimientos de enseñanza. Ante tal panorama, y con el propósito de asegurar la continuidad educativa, el proceso de enseñanza se canalizó, entre otras vías, a través de la modalidad virtual. Si bien esta alternativa, que podemos catalogar como una “virtualidad forzada”, respondió a la necesidad de proporcionar una célere solución atendiendo a las particulares restricciones derivadas de la pandemia, no obstante, terminó evidenciando otras problemáticas subyacentes.

Ciertamente, la ineludible articulación “a gran escala” de la modalidad virtual de enseñanza operó, en los hechos, como una drástica comprobación de la eficacia de las políticas inclusión digital ejecutadas, a partir de la última década, con el propósito de reducir la denominada brecha social y digital, en tanto expresión singularizada de la desigualdad social en el espacio escolar. De esta manera, el desenvolvimiento de la variante virtual de enseñanza contribuyó a exponer la desigualdad social y las asimetrías de desarrollo vigentes e introdujo, por consiguiente, la necesidad de revisar el alcance y la funcionalidad de las políticas de inclusión digital. La imagen que arroja esta tendencia se tornó -y aún se torna- más notoria en los territorios provinciales del noroeste argentino, escenarios jalonados históricamente

por profundas inequidades.

Considerando el contexto descrito, en este trabajo, nos proponemos caracterizar el desarrollo de la continuidad educativa a partir del establecimiento del nuevo modo de trabajo virtual en las escuelas C.E.N.S [Centros Educativos De Nivel Secundario] la provincia de Santiago del Estero, teniendo en cuenta los condicionamientos singulares que atraviesan los estudiantes de estas instituciones de enseñanza para adultos. Para abordar esta meta, estimamos necesario describir las propuestas y lineamientos educativos específicos, diseñados por las autoridades competentes nacionales y provinciales; y detallar, cómo fueron llevados a la práctica aquellos contenidos en los referidos establecimientos educativos para adultos. Del mismo modo, de conformidad con el objetivo trazado, interpretamos útil y pertinente conocer la transición escolar de los estudiantes en esta nueva etapa de “virtualidad forzada”.

La elección del tópico bajo análisis despierta interés por los rasgos sociales que distinguen a los estudiantes de los C.E.N.S. que explican y dan cuenta de trayectorias educativas, en la mayor parte, interrumpidas o “detenidas” por severos condicionamientos económicos y/o sociofamiliares. Al respecto, la provincia de Santiago del Estero constituye un terreno propicio para afrontar la indagación sobre este tópico, con arreglo al objetivo definido, atento que el escenario provincial registra desde hace varias décadas, el funcionamiento de este tipo de establecimientos educativos cuyo alumnado reproduce, los contrastes y tensiones propias del entorno social en el cual se hallan insertos. Como se explicará con mayor precisión en el apartado metodológico, centramos nuestro trabajo de campo en el ámbito de la Escuela del C.E.N.S N°1.

El artículo se compone de cuatro secciones. En la primera sección se efectúa el abordaje teórico-conceptual pertinente para el tratamiento del tema. A continuación, en la segunda sección, se describe la metodología aplicada. La tercera sección se dedica al desarrollo de la investigación. Esta última sección se compone de tres apartados. 3.a). En el primero de ellos se caracteriza la evolución y transformación del C.E.N.S N°1 desde su creación en los años ‘70 a la actualidad. Complementándose con un brevemente repaso acerca del desarrollo de Políticas Educativas de Inclusión Digital que se llevaron a cabo en la última década, en la escuela analizada. A su vez, en el segundo ítem de esta sección se caracteriza la continuidad educativa a partir de la adopción de la modalidad virtual. Por su parte, en el tercer punto se analizan los datos recogidos en nuestro trabajo de campo. Finalmente, en la cuarta sección se exponen algunas reflexiones y conclusiones derivadas del estudio.

Revisión Bibliográfica

El comienzo del siglo XXI estuvo marcado por el cambio del rol desplegado por el Estado. El ascenso de gobiernos populares en Latinoamérica acompañó el regreso

de la centralidad del Estado en las políticas públicas (Feldfeber, 2010; Pini, 2019; Twaithes Rey, 2005). En este sentido, ese regreso significó el ascenso de nuevos programas y políticas sociales y educativas, destinadas a atender a los sectores sociales más vulnerables que fueron castigados por las medidas de corte neoliberal.

En orden al campo educativo, y a partir de la Ley de Educación Nacional (LEN) 26.606 adquirió relevancia la incorporación de las TICS en el ámbito de la educación, este aspecto significó el reconocimiento y tratamiento, teniendo en cuenta el escenario caracterizado por la desigualdad. En este sentido las políticas de educación digital pretendieron proporcionar soluciones que atemperan las brechas sociales y digitales existentes. (Lago Martínez, 2015; Duro, 2008, Tedesco, 2010).

Para el tratamiento y construcción de la primera sección, han sido considerados los aportes de Saraví, G. A. (2015 y 2019), advirtiéndose procesos de inclusión desigual. El autor establece la diferencia entre inclusión y desigualdad, advirtiendo que juntos a los procesos de inclusión (como obligatoriedad de la educación secundaria), se presentan ofertas educativas diferenciadas que mantienen y/o profundizan las desigualdades. Por otra parte, Gentili (2009) despliega el concepto de “inclusión excluyente”, entendido como un proceso mediante el cual los mecanismos de exclusión educativa se recrean y asumen nuevas fisonomías”. En la segunda sección, se trabajó con los aportes y consideraciones realizadas en esta etapa pandémica: Puiggrós (2020), Frigerio, G. (2020); Korinfeld D. (2020); Capone L. (2020); Maggio M. (2020); Martuccelli D. (2020) y análisis de los instrumentos normativos nacionales y provinciales. La tercera sección ha sido trabajada con los resultados de las encuestas obtenidas realizadas a alumnos y docentes del C.E.N.S N°1.

Consideraciones metodológicas

Este trabajo se encuadra en la tipología de investigación descriptiva incorporando un sesgo de la variante explicativa. Las tareas metodológicas mixturán el recorrido a través de los principales aportes teóricos y conceptuales atinentes a la cuestión analizada; el análisis de instrumentos oficiales de orden nacional, provincial.; y la interpretación del material empírico resultante del trabajo de campo. Precisamente, las labores de campo consistieron en: i) en cuestionarios efectuados a 42 estudiantes del CENS N°1 de 1°, 2° y 3° año de la educación secundaria del turno noche; ii) en una encuesta aplicada a 11 docentes. El relevamiento de la encuesta (para docentes y alumnos) se llevó a cabo desde el lunes 17 al 31 de agosto de 2020. . La encuesta fue de tipo online y para su aplicación se la desarrolló a través del instrumento de Google Forms; iii) en entrevistas semiestructuradas realizadas durante el mes de septiembre de 2020 a la Rectora Mg Adriana Medina y a la Asesora Pedagógica Lic. María de los Ángeles Gerez del C.E.N.S. N°1.

Análisis

El C.E.N.S N° 1 antes de la pandemia

Los Centros Educativos de Nivel Secundario (C.E.N.S) surgen a principios de los

años 70 constituyendo una experiencia muy interesante pues allí asistían hombres y mujeres mayores de 21 años, en su mayoría trabajadores que por diversos motivos no habían completado los estudios secundarios. En este período los CENS formaban parte de la DINEA (Dirección Nacional de Educación del Adulto) organismo que a su vez dependía del Ministerio de Educación de la Nación. a partir del año 1993, con la implementación de Ley Federal de educación(Ley 24.192)¹ se incorporaron dos modificaciones relevantes: 1) Pasaron a depender de las jurisdicciones provinciales, y 2) Se modificó la edad de ingreso emitiéndose desde entonces alumnos a partir de los 18 años de edad. Estas medidas incidieron directamente en el incremento significativo de la matrícula y del rango etario del alumnado, dominado por los más jóvenes. La introducción de políticas de ajuste operada por la reformas del Estado encaradas en la década de los 90, que implicó entre otras cosas en el abandono de las áreas de salud y educación, la ausencia de recursos destinados a asistencia social, flexibilización laboral, y que culmina con un proceso de privatizaciones de las empresas y la seguridad social (Thwaites Rey y López, 2005:24), generaron efectos directos en las crisis social y económicas que emergió en los primeros años del siglo XXI. Dichos acontecimientos incidieron en los rasgos que fue adquiriendo la escuela con posterioridad a la crisis de 2001; ciertamente como lo manifiesta la Rectora Adriana Medina:² *“las diferentes crisis económicas que hemos atravesado cambiaron la situación y por supuesto el perfil del alumno ingresante”*, consolidándose una clara tendencia de una matrícula conformada por alumnos cada más jóvenes, con situaciones económicas, sociales y familiares trazadas por la adversidad. **En este sentido, como consecuencia de la ley federal de educación en las últimas décadas fue consolidándose un importante rango etario de alumnos entre 15 y 18 años que quedaban afuera del sistema educativo. Por un lado, no eran admitidos en las escuelas secundarias comunes por su sobriedad , y tampoco podían ingresar en las escuelas para adultos por su baja edad.** A partir del año 2010, en sintonía con una serie de políticas educativas inclusivas y bajo el amparo la Ley de Educación Nacional (Ley 26.206) que estableció la ampliación de la obligatoriedad del nivel Secundario; la Rectora del C.E.N.S N^o1 con una clara lectura de la situación exclusión operaba sobre franja etaria , presentó un proyecto solicitado la admisión de alumnos a partir de los 15 años en los C.E.N.S³ y /o escuelas para adultos. La dirección de nivel secundario autorizo la matriculación en todos los C.E.N.S Y Escuelas para Adultos a alumnos a partir 16 años. En este sentido es necesario remarcar las transformaciones de la composición de su alumna-

¹La ley 24.195, conocida por el nombre de Ley Federal de Educación: fue una ley marco que entre otras cosas estableció la transferencia de los servicios educativos a las jurisdicciones provinciales.

²Prof. Adriana Medina: Rectora del C.E.N.S N^o1.

³El proyecto fue presentado en el año 2010 por el CENS N^o1 bajo la gestión de la profesora Adriana Medina. Por el cual se solicitó en la Dirección de Nivel secundario la admisión de alumnos a partir de los 16 años edad.

do. En sus inicios se conformaban de alumnas y alumnos de 21 años, en su mayoría “trabajadores”. En la actualidad, la matrícula se compone por alumnos cada vez más jóvenes, en general adolescentes tardíos con trayectorias interrumpidas (por repitencia, maternidad, por trabajo o por falta de trabajo), de adultos en su mayoría empleados en el mercado informal (en del servicio doméstico , empleados de la construcción, o comercio) , y trabajadores temporarios. A simple vista se podría decir que se trata de un sistema en esencia residual, que no está dirigido a una franja definida de la población, sino al sector que no ha tenido acceso al secundario en otra etapa de su vida, o de jóvenes que han sido expulsado de las escuelas secundaria comunes y que encuentran en los CENS una segunda oportunidad.

Políticas Educativas de Inclusión Digital en el CENS N°1: La trayectoria que desplegaron las diversas políticas de educación digital en la última década en el C.E.N.S N°1 en el marco de Ley Educación Nacional, que establece la importancia y necesidad de incorporar y desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación”.(Ley 26.606 art.11 inc. m), se puso en marcha el Programa Conectar Igualdad (2010),definido como una política de inclusión digital cuyo objetivo consistió en garantizar el acceso a un amplio sector de la sociedad caracterizado por la exclusión y marginalidad. Destinado a toda/os los alumna/os de las escuelas secundarias común, especial e Institutos de formación Docentes. Adoptó el Modelo 1 a 1, que presentaban una marcada perspectiva social. (Severin y Capota,2011). El Programa Conectar Igualdad buscaba generar un doble impacto: reducir la brecha social y digital en el sentido que el acceso a una netbook por parte de las y los estudiantes se extendería al uso familiar (Lago Martínez, 2015; Duro, 2008; Maggio et al, 2014). De todo lo descrito anteriormente, los C.E.N.S y otras escuelas para adultos, no fueron incluidos a pesar de tratarse de escuelas secundarias compuesta por alumnos atravesados por condiciones existenciales de necesidades y carencias (Social, económico y familiar), en este aspecto es importante lo manifestado por la Rectora C.E.N.S N°1:

“A pesar las gestiones y pedidos que realizamos, no hemos sido incluidos. La exclusión se amparó en el viejo concepto de educación para “adulto” de la década del 70, desconociendo la gradual transformación de la composición de su matrícula , particularmente debido a las crisis sociales y vaivenes económicos” (Rectora C.E.N.S, Mg. Adriana Medina).

Finalmente, el CENS N°1 tampoco fue incluido en el Plan Aprender Conectados, inaugurado en el año 2018 y dirigido a todos los niveles educativos. Recientemente a finales de 2019, los C.E.N.S, fueron beneficiados por el” Plan Internet para Todos” brindando una línea de internet gratuita (destinado a la institución y alumnos) que fue gestionada por la Rectora principalmente para poder informatizarla gestión administrativa. El breve recorrido nos permite realizar las siguientes observaciones:

1) Se produce la inclusión de esa franja de alumnos (15-18), que habían quedado excluidos del sistema educativo como consecuencia de la implementación de la Ley Federal de educación (24.195); 2) la paradoja de esta política es que respondió a un proceso de inclusión desigual, en el sentido que no persiguió ni tuvo un efecto igualador. La incorporación de los estudiantes de los C.E.N.S, se produce bajo condiciones y calidad desigual. Un claro ejemplo fue la exclusión de los Programas de educación digital cómo Conectar Igualdad (2010) y Aprender Conectados (2018). En este sentido nos cuestionamos y preguntamos ¿Cuál fue el sustento de su exclusión, si tenemos en consideración las restricciones y carencias que estos alumnos presentan? En este sentido consideramos que ha operado un proceso de inclusión desigual, Saravì (2019) o expansión condicionada. Al respecto Gentili explica este concepto:

“Entiendo como un proceso mediante el cual los sistemas nacionales de educación han tendido a crecer en el marco de una intensa dinámica de segmentación y diferenciación institucional, que otorga a los sujetos que transitan por los circuitos que constituyen estos sistemas un estatus y un conjunto de oportunidades altamente desiguales” (2009).

Momentos educativos durante la pandemia

Las múltiples y complejas situaciones antes mencionadas sumadas a la “nueva normalidad educativa” de la pandemia, requirió pensar y redefinir la escuela, las prácticas docentes para seguir en contacto con los estudiantes y asegurar las trayectorias escolares. Siguiendo a la pedagoga Adriana Puiggros⁴ en “diálogos en cuarentena” distinguimos 3 momentos (primer momento: el comienzo, segundo momento: la reacción de la sociedad, y un tercer momento: la etapa reflexiva y de ordenamiento).

- El **primer** momento se materializó con el Memorándum emitido por el Ministerio de Educación, Consejo General de Educación y Dirección de Nivel Secundario (6 de Abril de 2020), en el que se instaba a los docentes a garantizar las clases a través de los diversos medios o recursos de enseñanza impresos o virtuales, entendiéndose por los mismos WhatsApp, Correo Electrónico, Facebook, Videollamada, plataforma de Classroom, Cartillas, entre otro complementarse con la creación de la plataforma educativa propuesta por el ministerio de educación de la provincia para toda la comunidad escolar, en la misma los docentes debían crear sus aulas virtuales, dar de alta a los alumnos y cargar contenidos específicos; estas medidas fueron acompañadas de videos tutoriales de distribución⁵. En efecto a una semana de la emergencia sanitaria, los diversos cursos estaban organizados en grupos de

⁴“Diálogos de cuarentena” (UNIPE). (2020). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=xV7LcUV3W5E&t=8s>

⁵Tutoriales recomendados por e ministerio de educacion provincial : <https://youtu.be/EXwGJ-c5l9s> - <https://youtu.be/CphBoM--u-Q> - <https://youtu.be/h2zkArSU3Lk> - <https://youtu.be/xVzHalP48kQ>

WhatsApp con todos los estudiantes y acompañados por los/as preceptoras, respetando días, horario y acuerdos preestablecidos como marcaban las resoluciones ministeriales, esto condujo a que los docentes reordenaran y encontrasen nuevos escenarios para sus prácticas educativas, con reducción de contenidos, promoviendo proyectos interdisciplinarios en clases conjuntas, utilizando herramientas pedagógicas, tales como, frases, canciones, videos, crucigramas, pdf, word, entre muchos más. En esta primera etapa se presentaron diversas ofertas educativas de “modalidad virtual”. La escuela se encontró redefiniendo estos nuevos vínculos que transitan de lo presencial a lo virtual. Este primer momento estuvo caracterizado por ensayos de diferentes propuestas con el claro propósito de sostener el vínculo pedagógico⁶ y educativo que planteaban las resoluciones ministeriales de los primeros meses.

- El **segundo** momento educativo: caracterizado por las respuestas a las propuestas del primer momento. El distanciamiento se tradujo en la escasa presencialidad virtual de las/os estudiantes. En cierta manera cristalizan la emergencia de los condicionamientos que atraviesan las/los alumna/os. En este sentido, consideramos apropiado la opinión de Martuccelli sobre este periodo:

“...La escuela no es un ciclo de conferencias. Es un conjunto de contenidos curriculares y también –y tal vez por, sobre todo– es eso que sucede en la sociabilidad. Este fenómeno es tan decisivo que aquí aparece la gran diferencia entre la vida abstracta de las conexiones digitales y la vida concreta, con sus interacciones y sus asperezas. Y en relación a lo educativo, esta pandemia nos hizo tomar conciencia colectivamente de lo esencial de la sociabilidad en la formación de los individuos...” Martuccelli, D. (2020)

En esta etapa, sobrevino la inquietud e incertidumbre de los docentes, preceptores y asesores pedagógicos ante la interrupción de la continuidad educativa mediada por la virtualidad por parte de un considerable número de alumna/os. Ello, llevó al plantel docente a indagar sobre las causas, tratando de sostener el vínculo educativo. La pandemia fue mostrando las consecuencias de las desigualdades y las dificultades que se “profundizaban” en las/os alumna/os.

Una primera evidencia fue el fracaso de la propuesta provincial con la implementación de la Plataforma educativa del Ministerio provincial. los datos obtenidos sobre los impedimentos que atraviesan los alumnos son variados, y abarcan desde dificultad respecto al acceso digital (“no dispongo de datos móviles”, “no tengo wifi en mi casa”, “no comprendo el manejo de la plataforma desde el celular”), dificultades pedagógicas (“no entiendo las actividades”), dificultades económicas y familiares (“debo trabajar”, “quehaceres de la casa”, “cuidado de mis hijos” “presto el celular a mis hijos para que realicen la tarea”). También se manifiesta por parte de los docentes que reconocen escaso número de alumna/os que están participando, y dando

⁶Resolución N° 363/20 del Consejo Federal de Educación.

continuidad educativa bajo esta propuesta de trabajo virtual.

- El **tercer** momento que Puiggrós reconoce como una etapa reflexiva y de reordenamiento. A partir del segundo cuatrimestre el Ministerio de Educación de la Nación, a través del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) puso a disposición de todos los docentes y directivos, una semana federal de formación para el retorno de la presencialidad en articulación con las carteras educativas provinciales, luego de que el Consejo Federal de Educación aprobará los protocolos de retorno progresivo a las clases presenciales en la educación obligatoria y los institutos nacionales de formación docente (Resolución 364/20). Se organizó en 5 jornadas que brindaron herramientas sanitarias, pedagógicas, de contención emocional y cuidado, elaboradas por el (INFoD). Además, se suministraron contenidos específicos diseñados por las provincias, teniendo en cuenta las particularidades locales.

Dichos lineamientos se tradujeron a la escuela para adultos con la medida del retorno presencial⁷ (Res.N°2020-550- E-GDESDE-ME) destinado para los alumnos del último año del nivel secundario, siendo los 3° años para la escuela de adultos, pero el regreso se vio interrumpido por el agravamiento del panorama epidemiológico por covid19, suspendiéndose el retorno a las aulas partir del 06 de agosto por el término de 30 días⁸ (Res. N° 2020-568-E- GDESDE-ME). Ante estos imprevistos, los docentes se encontraron trabajando nuevamente bajo la misma modalidad, pero, con más certezas y acompañamiento federal. La capacitación pedagógica con sus distintos ejes permitió tomar acuerdos institucionales y departamentales de todas las áreas, en el caso del C.E.N.S N°1, elevaron nuevas propuestas educativas con contenido significativo y prioritario, en este sentido hubo que desarmar y reorganizar los contenidos en este periodo” (Prof. Adriana Medina). Además, tienen como objetivo principal sostener el vínculo y acompañarlos pedagógicamente en este tiempo de pandemia. Finalmente, y habiendo ensayado en la etapa anterior una variedad propuesta y en base a los resultados obtenidos se decidió el uso únicamente de WhatsApp como herramienta vincular en esta etapa.

Algunas certezas en medio de la incertidumbre del contexto de pandemia y de educación virtual:

La pandemia ha generado nuevas fronteras de desigualdad y ha profundizado las existentes. Se explican en los siguientes tópicos, como resultado de la información recorrida de las/los estudiantes del C.E.N.S N° 1.

Acceso a dispositivos (celular o computadoras, netbooks entre otros): La mayoría de las/los alumnas/os trabaja con celular (que no pertenecen a los modelos de alta gama. Algunos de ellos han manifestado trabajar con celulares prestado por algún

⁷Resolución N° 2020-550- E-GDESDE-ME. De 27 de Julio de 2020 Lineamientos Generales, Cronograma y Plan para el Regreso a las Escuelas, en el marco de la Resolución CFE 364/2020 para regreso progresivo de las clases presenciales/ Resolución N° 286/2020.

⁸Resolución 2020-568-E- GDESDE-ME. 05 de agosto de 2020.

familiar (y en general pertenecen a la madre o padre, y es compartido con otros hermanos). Son escasos las/los alumnos/as que poseen una computadora.

Conectividad: los resultados obtenidos muestran una distribución en proporciones equitativas entre quienes se conectan a través de datos y/o Wifi. Sin embargo, entre las dificultades que mencionan las/los estudiantes para asistir a las clases virtuales manifiesta: En primer lugar, se encuentra “la falta de datos móviles que impide el acceso a las clases virtuales”, a lo que se suman, “no comprender las actividades que envían los docentes”, “problemas personales”, “que trabajan con celulares prestados”, y finalmente “por cuestiones laborales”.

Edad: la población de alumnos que integran el C.E.N.S N° 1, tiene un piso de 16 años y sin techo, observándose en la matrícula un número mayormente de adolescentes entre 16 y 25 años, para ser ocupado en segundo lugar por edades entre 25 y 40 años, y en menor medida estudiantes entre 40 -65 años.

Trabajo: la mayoría de los estudiantes desempeñan alguna actividad laboral, en su mayoría con una carga horaria entre 4 a 6 horas, en menor proporción, otro grupo trabaja al menos 8 horas diarias. En general en condiciones de informalidad (trabajo no registrado, sin seguros médicos o aportes jubilatorios, entre otros). Mayormente son trabajadores que se desempeñan en oficios como: plomeros y gasistas, albañiles, jardineros y las mujeres se emplean en servicio doméstico, y comercio.

Espacio y tiempo: con respecto a los espacios disponibles en sus hogares la mayoría manifiesta que “a veces” dispone del tiempo y del espacio físico para estudiar, entre las causas que citan los estudiantes se destacan los quehaceres domésticos, trabajo, cuidado de niños, entre otros.

Consideraciones Finales

Recuperando los interrogantes iniciales planteados en este artículo respecto de las experiencias educativas en contexto de pandemia en la escuela para adultos C.E.N.S N° 1, nos conduce a realizar las siguientes consideraciones.

Las desigualdades educativas manifestadas durante el aislamiento obligatorio y preventivo están estrechamente vinculadas a las posibilidades de acceso a las tecnologías que presentan las/los estudiantes, la participación de los mismos en esta modalidad de trabajo se relaciona con 2 factores: el acceso a dispositivos y la posibilidad de conectividad, en este sentido, se han profundizado esas desigualdades, que ni el estado nacional y provincial han sabido reducir.

En la escuela se conjugan y surgen nuevas “*fronteras intra-escolar*” entre estudiantes que pueden responder a estos nuevos requerimientos y los que no pueden hacerlo. Situación que viene a complementarse con la escasa participación escolar y de la cual se advierte múltiples condicionamientos como ser, la imposibilidad de trabajo formal y el impacto en sus ingresos (de sus padres o propios), no disponer de espacios físicos en sus casas, la doble función de algunos estudiantes que poseen una

sobrecarga de responsabilidades (alumnos y padres al mismo tiempo), y también se observa la ausencia de participación y asistencia de alumnos más jóvenes, causas que podemos vincular con la falta de acompañamiento familiar, ya que simbólicamente está la idea que al ser mayores de edad, son responsables de sí mismos. Esto ha llevado a un común denominador en el segundo cuatrimestre, “la baja presencialidad y participación de los/as alumnos/as respecto a las nuevas propuestas educativas de los docentes”. En base a ello, nos interpelamos ¿continuidad sin virtualidad o abandono real? o preguntarnos ¿son adecuadas las propuestas educativas que se ofrecen en este periodo excepcional de emergencia sanitaria? Como todo cambio se observa lo que llamamos “la resistencia a lo desconocido, el nuevo escenario ha generado en los alumnos una parálisis, encontrándose de repente con plataformas educativas (como modle y google classroom), clases por WhatsApp, nuevas metodologías de lectura, oralidad, y escritura en definitiva nuevos aprendizajes para todos. Pero el desafío es doble para los que deben garantizar el derecho a la educación y se ha advierte cómo los docentes de la institución han buscado, definir y establecer nuevos escenarios posibles, (re-pensaron sus prácticas, se adaptaron, compartieron dispositivos y espacios de uso familiar), en esa lógica Pablo Pineau (2020) sostuvo al respecto “*La primera evidencia es que los sistemas educativos mostraron una capacidad de adaptación y redireccionamiento sorprendente a la nueva situación a fin de poder mantener lo que se denominó “la continuidad pedagógica”*”.

La escuela suele ser destinataria de un conjunto de demandas y expectativas que no puede resolverse en soledad y que requiere un abordaje integral y articulado. Es necesario conformar una red, y ello no implica el traspaso de responsabilidades, sino la articulación de diversos niveles de responsabilidad para llevar adelante tareas en conjunto, sin embargo, la escuela para adultos muchas veces queda excluida de dichas articulaciones. Por eso son tiempos donde se hace necesario sostenerse en esa mirada integral, solidaria, de redes y vínculos educativos, acompañadas por políticas transversales con objetivos orientados a sostener sistemáticamente la escolaridad y no dejarlas sostenidas a las condiciones generales de vida de los estudiantes en contextos altamente desiguales. Debemos aprovechar la coyuntura para dialogar con lo emergente y generar puentes con las prácticas educativas tradicionales, buscando equilibrar el pasado y el futuro, con propuestas más cercanas a la realidad. Finalmente, nos interrogamos: ¿Será que en este proceso el sistema educativo es parte de los obstáculos que las/os alumnas/os atraviesan?

Bibliografía

Claro, M. (2011) El papel de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación inclusiva. Documento de Proyecto (LC/W.434), pp.41, CEPAL. Recuperado de: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/3937>

Duro, E. (2008). TIC y justicia educativa. En AAVV, Las TIC: del aula a la agenda política. Ponencias del Seminario internacional ‘Cómo las TIC transforman

las escuelas', Bs. As. : IIPE – UNESCO, 91-104.

Dussel, I.; Ferrante, P; Pulfer, D. (2020) “Coronavirus y educación: La escuela de pasado mañana”. Página 12. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/272990-coronavirus-y-educacion-la-escuela-de-pasado-manana> (18/06/2020).

Gentili, Pablo (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 49, 19-57.

Maggio, M. (2012) “Creaciones, experiencias y horizontes inspiradores: la trama de Conectar Igualdad”, Ministerio de Educación.1º ed. Buenos Aires.

Ministerio de Educación de la Nación (2020). En las escuelas: acompañar, cuidar, enseñar. 1º ed. Ciudad autónoma de Buenos Aires.

Puigròs, A. (2020). “Diálogos de Cuarentena”. Universidad Pedagógica Nacional (2020) Recuperado de : <https://www.youtube.com/watch?v=xV7LcUV3W5E&t=8s>

Rey, M. (2014) Capacidad Estatal y poder del Estado en Latinoamérica del siglo XXI: Una perspectiva política para el análisis de las políticas públicas y la estatalidad. Revista Estado y Políticas Públicas , nº2, pp 115-139. Recuperado de: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/8599>

Saraví, G. (2019); “Desigualdades invisibles. Algunas reflexiones sobre inclusión desigual en la escuela”; En Núñez, P.; Litichever, L. y Fridman, D. (comps.), Escuela Secundaria. Convivencia y Participación. Buenos Aires: EUDEBA.

Sunkel, G. y D. Trucco (Eds.) (2012) Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina: algunos casos de buenas prácticas. Santiago: Naciones Unidas.

Tedesco, J. (2008) Las TIC en la agenda de la política educativa. En AAVV, Las TIC: del aula a la agenda política. Ponencias del Seminario internacional ‘Cómo las TIC transforman las escuelas’, Bs. As.: IIPE – UNESCO, 25-30.

Documentos Oficiales Citados

Memorandum. (2020). Ministerio de Educación. Dirección de Nivel Secundario. Cuerpo Técnico Dirección de Nivel Secundario (.06/04/2020).

Instrumentos Normativos Citados

Res. N° 2020-568-E- GDESDE-ME. Ministerio de Educación de la Provincia de Santiago del Estero (05/08/2020)

Res. N° 2020-550- E-GDESDE-ME. Ministerio de Educación de la provincia de Santiago del Estero. Lineamientos Generales, Cronograma y Plan de Acción para el regreso a las Escuelas. (27/07/2020)

Res. N° 286/2020. 364 consejo General de Educación. “Pautas para la formulación del Plan Institucional de Vuelta a Clases. Provincia de Santiago del Estero. (28/09/2020)

Res. N° 363/20 Consejo Federal de Educación. “Evaluación Nacional del Proceso de continuidad Pedagógica”. (15/05/2020).

Res. N° 364/2020 Ministerio de Educación de la Nación. “Lineamientos Generales, Cronograma y Plan para el Regreso a las Escuelas” (27/07/2020).