

Año 2020

## Relevamiento

Las Instituciones Educativas de nivel Inicial, Primario y Secundario de la ciudad de Rafaela y la continuidad pedagógica, durante la etapa de aislamiento social, preventivo y obligatorio por COVID-19

ooo

**Rector de la UNRaf:**

Dr. Rubén Andrés Ascúa

**Responsables Institucionales por la UNRaf:**

*Departamento Cultura, Educación y Conocimiento*

Dr. Jorge Daniel Rodríguez

*Departamento Sociedad, Estado y Gobierno*

Mg. María Cecilia Gutiérrez

**Representante por la Regional III,**

**Ministerio de Educación, provincia de Santa Fe:**

Ing. Romina Indelman

**Representantes por la Secretaría de Educación,**

**Municipalidad de Rafaela:**

Lic. Mariana Andereggen

Lic. Guillermina Vitaloni

**Producción del Informe Final**

Dr. Jorge Daniel Rodríguez

Lic. Hernán Revale

Esp. María Gloria Garnero

Dra. María Rosa Etchevers (corrección)

**Equipo responsable de la producción y  
sistematización del relevamiento:**

Dr. Jorge Daniel Rodríguez

Lic. Hernán Revale

Esp. María Gloria Garnero

Prof. Cecilia Marchisone (becaria)



# Contenidos

Presentación .....	5
Introducción .....	10
Estrategia metodológica .....	16
Principales resultados del relevamiento .....	23
Características generales de las Instituciones Educativas que participaron del relevamiento .....	25
Acciones implementadas por las Instituciones Educativas para garantizar la continuidad pedagógica.....	33
Recursos tecnológicos utilizados para el trabajo pedagógico en el contexto de Covid-19 .....	40
Dificultades, logros y aprendizajes .....	42
Necesidades y Apoyos.....	48
La continuidad pedagógica en estas circunstancias de COVID-19: reflexiones de las instituciones educativas .....	51
Conclusiones .....	55
Bibliografía general .....	69
Anexo .....	73





# Presentación



# **Presentación.**

El presente documento es el resultado de un relevamiento desarrollado en el marco de un acuerdo de colaboración interinstitucional entre La Universidad Nacional de Rafaela, la Secretaría de Educación de la Municipalidad de Rafaela y la Delegación Regional III de Educación de la Provincia de Santa Fe, destinado a conocer y analizar las principales acciones o iniciativas desarrolladas por las instituciones educativas de nivel Inicial, Primario y Secundario de la ciudad de Rafaela, de gestión estatal, para garantizar la continuidad pedagógica, durante la etapa de aislamiento social, preventivo y obligatorio por COVID-19.

Este esfuerzo compartido entre la Universidad Nacional de Rafaela, representada por un equipo de docentes-investigadores, la Secretaría de Educación de la Municipalidad de Rafaela y la Delegación Regional III de Educación de la Provincia de Santa Fe, resultó ser una novedad en el campo de las políticas públicas en educación y una clara experiencia de vinculación y cooperación interinstitucional.

La primera parte del documento está destinada al planteamiento de los antecedentes, fundamentos y objetivos del relevamiento propuesto. La segunda parte, realiza una descripción y justificación de la estrategia metodológica adoptada, como así también del proceso de acceso al campo y las condiciones de producción del relevamiento. En tanto, la tercera está referida específicamente a la exposición y análisis de los principales resultados, a partir de ciertos ejes temáticos resultantes del trabajo de indagación.

Por último, el documento concluye señalando un conjunto de consideraciones que recuperan algunos planteamientos centrales del relevamiento, sugieren aspectos que

requieren ser profundizados en futuras indagaciones y algunas líneas de trabajo o acciones posibles de ser instrumentadas, con vistas a potenciar la continuidad pedagógica en estas circunstancias excepcionales generadas ante el COVID-19.

En el anexo se adjunta un *estado de situación de la conectividad en el país y en la Provincia de Santa Fe*, elaborado sobre la base de los datos del Ente Nacional de Comunicaciones (ENaCom) y el gobierno de la Provincia de Santa Fe, que permite apreciar la dimensión estructural de la problemática.



# Introducción



## **Introducción.**

La pandemia por el COVID-19 se desata en Wuhan (China), hacia fines de 2019. Semanas más tarde, vertiginosamente, se hace extensiva a escala mundial. Sus consecuencias, presentes y futuras, resultan ser aún incalculables; entre otras, ha producido hasta la fecha cerca de 1,5 millones de casos y 90.000 muertes según datos de la Organización Mundial de la Salud.

Las gestiones de gobierno se ven conmovidas en los diferentes países por la crisis desatada. A partir de entonces, tratan de enfrentar esta pandemia de diferentes maneras y mediante múltiples estrategias tales como proseguir con determinados cuidados preventivos pero sin modificar sustantivamente las dinámicas habituales de la población; implementar medidas restrictivas como el distanciamiento social y el aislamiento social, preventivo y obligatorio; cerrar las fronteras; entre otras.

A causa de estas circunstancias, unos 188 países deciden suspender las clases presenciales en todo su territorio y cerrar las instituciones escolares, mientras que otros optan por una suspensión parcial según el reciente reporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Se estima que cerca de un total de 1.600 millones de estudiantes se ven afectados, cifra que representa el 91,3% de la población estudiantil global. En América Latina y el Caribe, solo dos sistemas educativos no adoptan el cierre nacional de sus instituciones escolares: Nicaragua y Guyana Francesa (UNESCO, 2020).

En consecuencia, se está en presencia de un fenómeno mundial sin precedentes. Nunca antes se había producido un cierre sincrónico de las clases presenciales como

medida preventiva para intentar frenar la circulación y contagio de una pandemia en los sistemas educativos, pese a la evidencia de que los/as estudiantes -niños/as, adolescentes y jóvenes- representan la población de menor riesgo. Cabe señalar que prácticamente ningún sistema educativo del mundo, salvo contadísimas excepciones, se encuentra preparado para un trabajo educativo a distancia y/o digital. Como respuesta general, en los distintos países se diseñan e implementan alternativas bajo el propósito de dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje durante esta singular etapa.

El informe del Observatorio Argentinos por la Educación se ocupa de relevar las propuestas desarrolladas en esta coyuntura en 96 países. A partir de estos datos puede destacarse que sólo la mitad de los países que tienen las escuelas cerradas cuenta con soluciones nacionales para continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Con todo, se advierte la implementación de tres niveles de alternativas que, incluso en ciertos casos, resultan combinadas: elaboración de contenidos para radio/tv educativos, gestión de portales web educativos y plataformas educativas. En América Latina y el Caribe, 15 países cuentan con soluciones educativas para promover la educación a distancia y solo un país (Uruguay) tiene una plataforma educativa (CREA, Plan Ceibal) (OAE, 2020).

En Argentina, el 15 de marzo se dispone el cierre preventivo de la totalidad de las escuelas del país y la continuidad del trabajo pedagógico bajo la modalidad a distancia, entre otras decisiones. Se estima que un total de 14,2 millones de estudiantes no asisten a clases presenciales desde entonces. Posteriormente, el 20 de marzo, el Poder Ejecutivo Nacional mediante el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 297/2020 determina el establecimiento del aislamiento social, preventivo y obligatorio en todo el país, modificando sustantivamente la agenda y las prioridades sociales, económicas, políticas

y educativas. Esta decisión se prorroga hasta la fecha, con algunas mínimas flexibilizaciones para ciertas actividades consideradas prioritarias.

En materia de políticas educativas, el Ministerio de Educación de la Nación diseña el Programa “*Seguimos Educando*”. Esta propuesta de acompañamiento a las iniciativas de las jurisdicciones, escuelas y educadores tiene el propósito de ofrecer respuestas y propuestas frente al desafío de la continuidad pedagógica y realizar el acompañamiento de los/as estudiantes de nivel inicial, primario, secundario y especial. El Programa pone a disposición de la comunidad educativa una serie de recursos y materiales educativos de acompañamiento pedagógico destinados a estudiantes de los distintos niveles y modalidades, a los/as docentes, directivos/as y familias mediante distintas herramientas. En este sentido, se pueden mencionar un portal web educativo (<https://www.educ.ar/recursos/150936/seguimos-educando>); cuadernillos impresos, “*Seguimos Educando*”, cerca de 7 millones de ejemplares de distribución gratuita; y programas específicos en la Televisión Pública tales como Pakapaka, Canal Encuentro y Radio Nacional; entre otros.

De manera complementaria, se facilita el acceso a la Biblioteca Digital (<https://www.argentina.gob.ar/educacion/biblioteca-digital>), que cuenta con más de 100 libros clásicos y novelas gratuitos. Y además, mediante un acuerdo entre el Ente Nacional de Comunicaciones (ENaCom) y las principales empresas operadoras de telefonía móvil en el país, se logra establecer la navegación gratuita en el portal web del Programa “*Seguimos Educando*” y en los sitios institucionales de las distintas Universidades Nacionales a los que se puede acceder incluso desde los celulares móviles. La iniciativa resulta ser un aporte más a la democratización de las posibilidades de acceso a estos recursos. Se suma, también, una amplia difusión diaria de las propuestas a través de distintos medios televisivos, radiales y gráficos con alcance nacional.

La Provincia de Santa Fe, por su parte, adhiere al conjunto de iniciativas desarrolladas desde el ámbito nacional. Además, y de manera complementaria, desde el Ministerio de Educación se planifican diferentes acciones tendientes a dar mayor sistematicidad al trabajo de acompañamiento a los/as estudiantes y sus grupos familiares en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje en modalidad a distancia, no-presencial.

Por una parte, se pone en marcha un plan para acercar acciones formativas de acompañamiento a supervisores, directivos y docentes, habilitando a la comunicación con los/as estudiantes en el contexto de su hogar y sus familias a través del Campus Educativo (<https://campuseducativo.santafe.gob.ar/blog/>). Este espacio cumple la función de asistir y acompañar la tarea docente en una modalidad a distancia, no-presencial, donde se pueden socializar distintos materiales educativos y recursos multimediales lo que posibilita una llegada de manera no presencial. Con esta orientación, a partir del 18 de abril, se habilita la plataforma digital “*Seguimos aprendiendo en casa*”, con 5 blogs para cada nivel educativo (Inicial, Primaria, Secundaria, Especial y Superior) que aportan contenidos, materiales y actividades para que directivos y docentes trabajen a distancia con sus estudiantes a través de la comunicación digital.

A la vez, se diseñan cuadernillos, “*Seguimos Aprendiendo*”, destinados a cada uno de los niveles de escolarización obligatoria, como estrategia alternativa para el trabajo con escuelas ubicadas en zonas con baja, escasa o nula conectividad, limitada disponibilidad tecnológica digital o zonas socioeconómicamente desfavorables. Este material está disponible en formato digital y en formato analógico (papel) para la consulta de supervisores, directores y docentes de la jurisdicción; y se distribuye gratuitamente a las escuelas, a partir de ciertas coordenadas y criterios establecidos por las autoridades responsables de la gestión educativa. Se planificaron también acciones de comunicación a través de un ciclo televisivo “*Educactiva*” que puede verse en el canal provincial, en

microradiales, cartillas y folleterías impresas, con la intención de posibilitar el cumplimiento del derecho a la educación, sostener el vínculo pedagógico y acrecentar las oportunidades de seguir aprendiendo (Ministerio de Educación, Provincia de Santa Fe, <https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/>).

En este marco, tener información sobre las principales medidas y acciones desarrolladas por las escuelas primarias y secundarias de la ciudad de Rafaela , Provincia de Santa Fe, para responder al desafío de materializar el vínculo y la continuidad pedagógica con sus estudiantes, permitirá dimensionar la complejidad de la situación, conocer las dificultades, logros y aprendizajes generados. En consecuencia, la UNRaf, a través de un equipo de docentes-investigadores (pertenecientes a los Departamentos de Cultura, Educación y Conocimiento; y Sociedad, Estado y Gobierno), en un trabajo mancomunado con otras instituciones públicas (Secretaría Municipal de Educación y Regional III de Educación), se propone llevar adelante este relevamiento específico tendiente a producir información sustantiva para el conjunto de instituciones y actores involucrados, para las autoridades responsables de la gestión y la ciudadanía interesada en la temática.

A partir de este conjunto de consideraciones, el objetivo general de la presente investigación es conocer y analizar las principales acciones o iniciativas desarrolladas por las instituciones educativas de nivel Inicial, Primario y Secundario de la ciudad de Rafaela (gestión estatal y privada), para garantizar la continuidad pedagógica, durante la etapa de aislamiento social, preventivo y obligatorio por COVID-19.





---

# Estrategia metodológica



## ***Estrategia metodológica.***

Conforme a las circunstancias y condiciones sociales e institucionales que ofician como marco general de la investigación, se optó por un camino metodológico orientado por un enfoque cuantitativo que presupone la recolección de información a partir de un muestreo delimitado y el análisis de la misma mediante la puesta en juego de preguntas de investigación formuladas previamente en torno a ciertas variables y un posterior tratamiento estadístico descriptivo e inferencial (Ñaupas Paitán y otros, 2013).

Como instrumento para el relevamiento de la información, se trabajó a partir de encuestas on-line (virtuales), construidas a partir de un cuestionario semiestructurado autoadministrado, cuya respuesta estuvo a cargo de los responsables o referentes designados por las instituciones educativas públicas de nivel Inicial, Primario y Secundario de ciudad de Rafaela que comprenderían -de acuerdo con la pretensión inicial- tanto las instituciones de gestión estatal como privada. En la confección del cuestionario, se contempló la conveniencia de recabar información para una caracterización general de las instituciones educativas que permitiera contextualizar los datos relevados. También se definieron una serie de dimensiones de análisis: acciones implementadas, recursos tecnológicos utilizados, dificultades, logros, aprendizajes, necesidades y apoyos, para las cuales se estipularon, además, una serie de sub-dimensiones u aspectos.

Se acordó inicialmente trabajar con una muestra global que abarcara la totalidad de las instituciones educativas de nivel Inicial, Primario y Secundario de la ciudad de Rafaela, perteneciente tanto a la gestión estatal como privada, que comprenden un total de 63 instituciones educativas aproximadamente. Finalmente, integraron la

muestra, respondiendo voluntariamente el cuestionario en tiempo y forma, un total de 48 instituciones educativas de gestión estatal, representando un 76% del universo, correspondiente a los niveles Inicial, Primario y Secundario de diversas modalidades (común, técnico profesional y especial) <sup>1</sup>; según el siguiente detalle:

### **Jardines de Infantes**

N° 5: "Federico Froebel"  
 N° 152: "Alfonsina Storni"  
 N° 196: "Rosario Vera Peñaloza"  
 N° 198: "Aurora Borda Fredes"  
 N° 217: "Olga Cossettini"  
 N° 218: "María Cristina Farauldelo de Aimino"  
 N° 219: "Dr. Eduardo D' Agostino"  
 N° 271: "28 de Mayo"  
 N° 324: "María Elena Walsh"  
 N° 336

### **Escuelas primarias**

N° 373: "Coronel José María Aguirre"  
 N° 475: "Bernardino Rivadavia"  
 N° 476: "Juan Bautista Alberdi"  
 N° 477: "Domingo Faustino Sarmiento"  
 N° 478: "Villa Rosas"  
 N° 479: "Cristóbal Colón"  
 N° 480: "Mariano Moreno"  
 N° 481: "Bartolomé Mitre"  
 N° 482: "Manuel Belgrano"  
 N° 652: "Villa Podio"  
 N° 851: "Ángela de la Casa"  
 N° 886: "Brigadier General Estanislao López"  
 N° 1136: "Paul Harris"  
 N° 1186: "Dr. Lisandro de la Torre"  
 N° 1247: "Centenario de Rafaela"  
 N° 1304: "Vicente López y Planes"  
 N° 1316: "Don Tomás"  
 N° 1343: "Amancay"

N° 1351: "Madre Teresa de Calcuta"  
 N° 1359: "Juan Bautista Languier"  
 N° 1361: "Ángela Peralta Pino"  
 N° 1393: "José Pedroni"  
 N° 1401  
 N° 6393: "Pablo Pizzurno"  
 N° 6405: "Gabriela Mistral"

### **Escuelas de Educación Secundaria Orientada**

N° 204: "Domingo de Oro"  
 N° 429: "Mario R. Vecchioli"  
 N° 613: "Alicia Cattáneo"

### **Escuelas de Educación Secundaria Técnico Profesional**

N° 460: "Guillermo Lehmann"  
 N° 495: "Malvinas Argentinas"  
 N° 654: "Dr. Nicolás Avellaneda"

### **Escuelas especial**

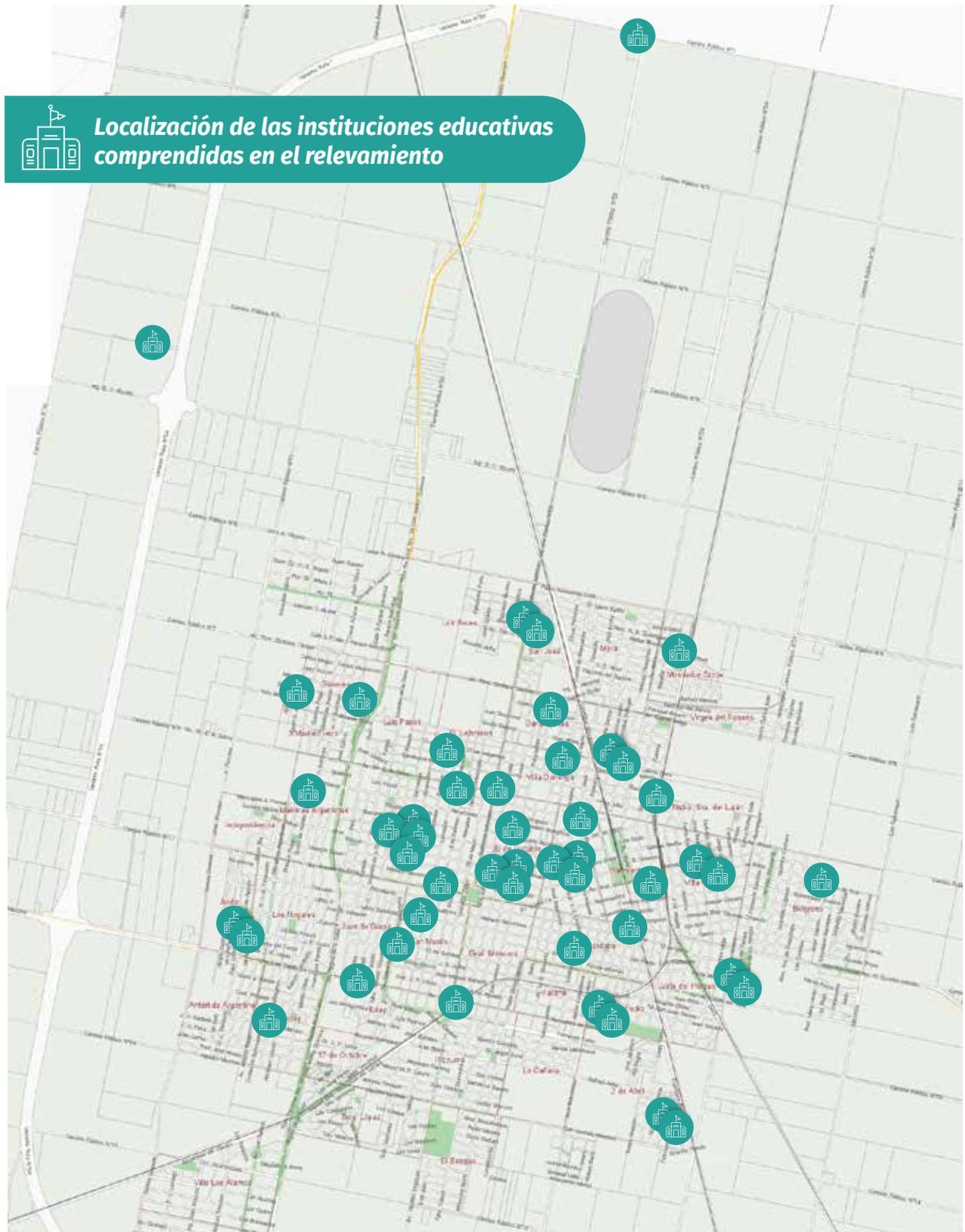
N° 2027: "Melvin Jones"  
 N° 2079 para Discapacitados Auditivos  
 Escuela Especial de Formación Integral N° 2082  
 N° 2107: "Prof. Susana Crespo"  
 Taller de Educación Manual N° 3070: "Federico Luchetti"

### **Centros de Educación Física**

N° 34  
 N° 35

---

<sup>1</sup> La muestra abarcó el 63% de las instituciones educativas de nivel Inicial, el 78% de las de nivel Primario y el 44% pertenecientes al nivel Secundario.



Definido y acordado el plan de trabajo general entre las instituciones responsables del relevamiento, a través de sus referentes, se procedió a una etapa inicial de sensibilización y difusión de los objetivos y alcances del relevamiento con las instituciones educativas involucradas, que estuvo a cargo de la Delegación de la Regional III del Ministerio de Educación y también, a una puesta a prueba y ajuste del instrumento diseñado para el relevamiento.

En una segunda etapa, desarrollada durante la última quincena del mes de Mayo de 2020, se procedió al relevamiento de la información a través de las encuestas en línea, que fueron enviadas desde el equipo de coordinación y la Delegación de la Regional III del Ministerio de Educación a cada uno de los responsables o referentes institucionales designados para la carga de la información solicitada, y que fue procesada inicialmente, a través de *SurveyMonkey*, una herramienta que permite crear y producir relevamientos en línea.

Una tercera etapa, incluyó el procesamiento exhaustivo y análisis de la información relevada, así como también la producción de un primer informe de avance, que fue revisado y ampliado posteriormente en el Informe Final. Finalmente, en una cuarta etapa, a través del Área de Comunicación de UNRaf, se trabajó en torno a las posibilidades y formas de socialización de los resultados y aportes generales con las instituciones educativas participantes.

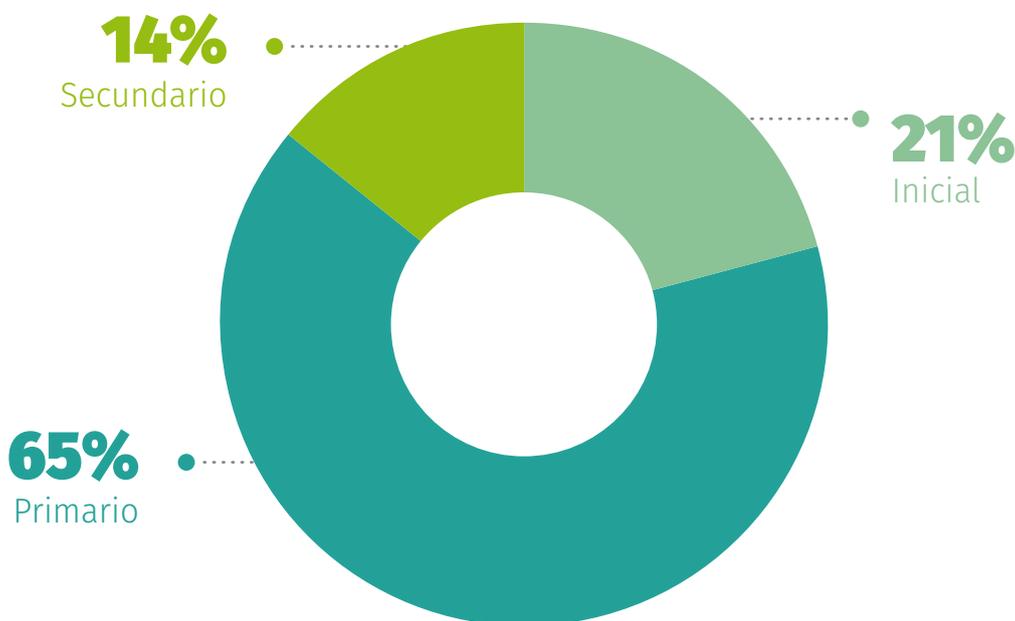
# Principales resultados del relevamiento



# 1. Características generales de las Instituciones Educativas que participaron del relevamiento.

El presente relevamiento abarcó un total de 48 instituciones educativas de nivel Inicial, Primario y Secundario, de gestión estatal, de la ciudad de Rafaela <sup>2</sup>, pertenecientes a diversas modalidades (común, técnico profesional y especial), según la siguiente distribución por niveles (Gráfico 1).

Gráfico 1. Distribución de instituciones por nivel.



<sup>2</sup> La muestra relevada representa un 76 % de la totalidad de instituciones educativas de la ciudad de Rafaela (Total aproximado: 63 instituciones)

En este aspecto, se observa una preeminencia de instituciones educativas de nivel Primario, alcanzando un 64%<sup>3</sup> de la muestra; mientras que los niveles Inicial y Secundario comprenden el 21% y el 14%, respectivamente (Gráfico 1).

En relación con la población estudiantil, la muestra comprende instituciones educativas de la ciudad que reúnen un total de 24.419 estudiantes, destacándose nuevamente los/as estudiantes que concurren al nivel Primario (72%) por sobre los demás niveles (Gráfico 2).

Gráfico 2. Distribución de estudiantes por nivel.



---

<sup>3</sup> A los fines analíticos, en el marco del presente relevamiento, se consideraron también como instituciones educativas de nivel Primario, aquellas que tenían incorporadas salas o secciones de nivel inicial, en diferentes turnos. En el conjunto de la muestra analizada comprende un total de 11 instituciones educativas con estas características.

Surge del análisis de la cantidad de docentes que prestan servicios en las diferentes instituciones bajo estudio, que el nivel Primario también congrega la mayor proporción: de un total de 1.751 docentes, el 53% pertenecen al nivel Primario, el 41% al Secundario y el porcentaje restante al nivel Inicial (Gráfico 3).

Gráfico 3. Distribución de docentes por nivel.



Se observa, asimismo, una diversidad de configuraciones institucionales que se expresa tanto en términos de cantidad de estudiantes que asisten a estas instituciones, como en la distribución del número de docentes que prestan servicios en cada una de ellas, según los diferentes niveles.

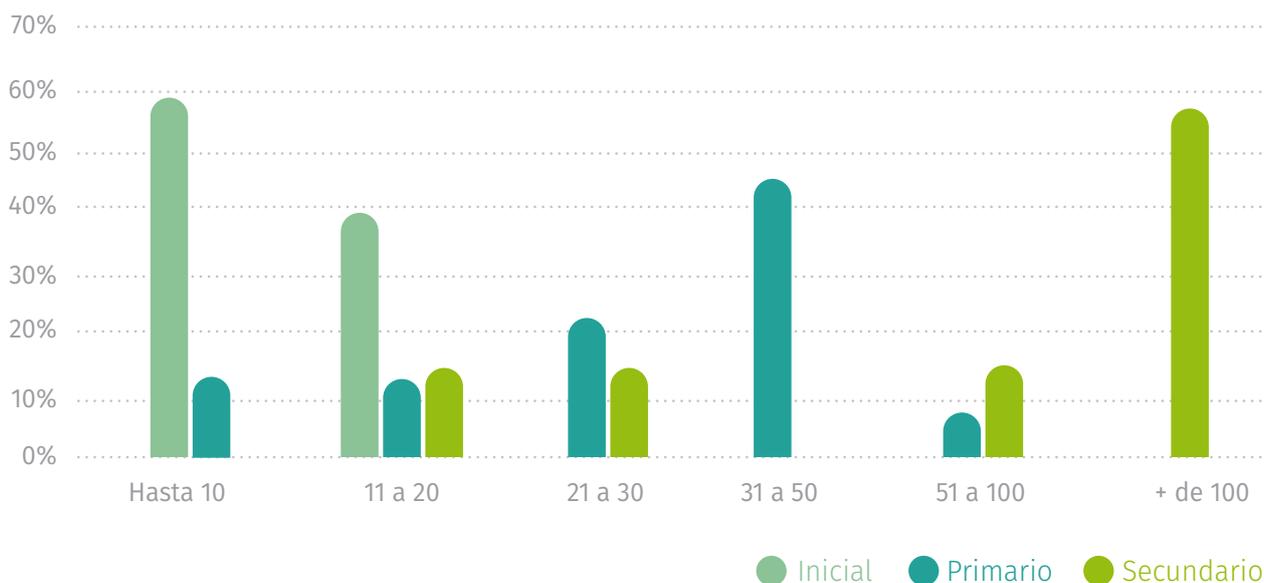
Las instituciones educativas de nivel Inicial, mayoritariamente, congregan hasta 300 estudiantes, mientras que las de nivel Primario abarcan un rango de 101 a 1.000 estudiantes, alcanzando casi un 40% las que reúnen entre 501 y 1.000 estudiantes. En el caso del nivel Secundario, la matrícula se distribuye proporcionalmente entre 101 y más de 1.000 estudiantes, comprendiendo a las instituciones con mayor población estudiantil de la muestra (Gráfico 4).

*Gráfico 4. Distribución de instituciones educativas según cantidad de estudiantes, por niveles.*



En relación con las instituciones educativas y la cantidad de personal docente que prestan servicio, se observa que el nivel Inicial reúne hasta 20 docentes por institución, mientras que el nivel Primario, mayoritariamente, entre 31 y 50 docentes. Finalmente, son las instituciones del nivel Secundario las que, en la mayoría de los casos, poseen más de 100 docentes para el desarrollo de las tareas pedagógicas (Gráfico 5).

Gráfico 5. Distribución de instituciones educativas según cantidad de docentes, por niveles.



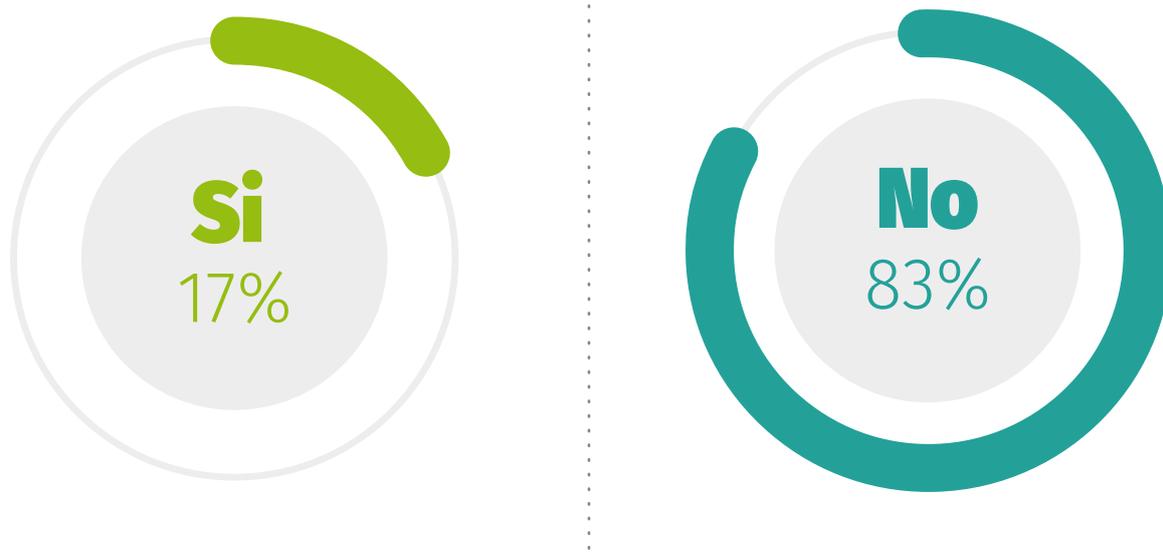
Los datos permiten entrever una diversidad de situaciones institucionales y una alta complejidad en términos de escala a la hora abordar y organizar la continuidad pedagógica bajo las condiciones y circunstancias de referencia.

Dadas las características y los desafíos que comprendieron el repentino pasaje del trabajo de una modalidad presencial hacia una modalidad a “distancia” (en circunstancias mediada por la virtualidad) para garantizar la continuidad pedagógica y la necesidad de valerse de herramientas comunicacionales y tecnológicas, se advierte la importancia de reconocer la formación específica en Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) de los/as educadores que integran las instituciones bajo análisis.

Surge de esta indagación que **sólo 289 docentes ha manifestado tener formación en TICs**, alcanzando este valor el **17%** de los/as docentes comprendidos en la muestra (Gráfico 6).

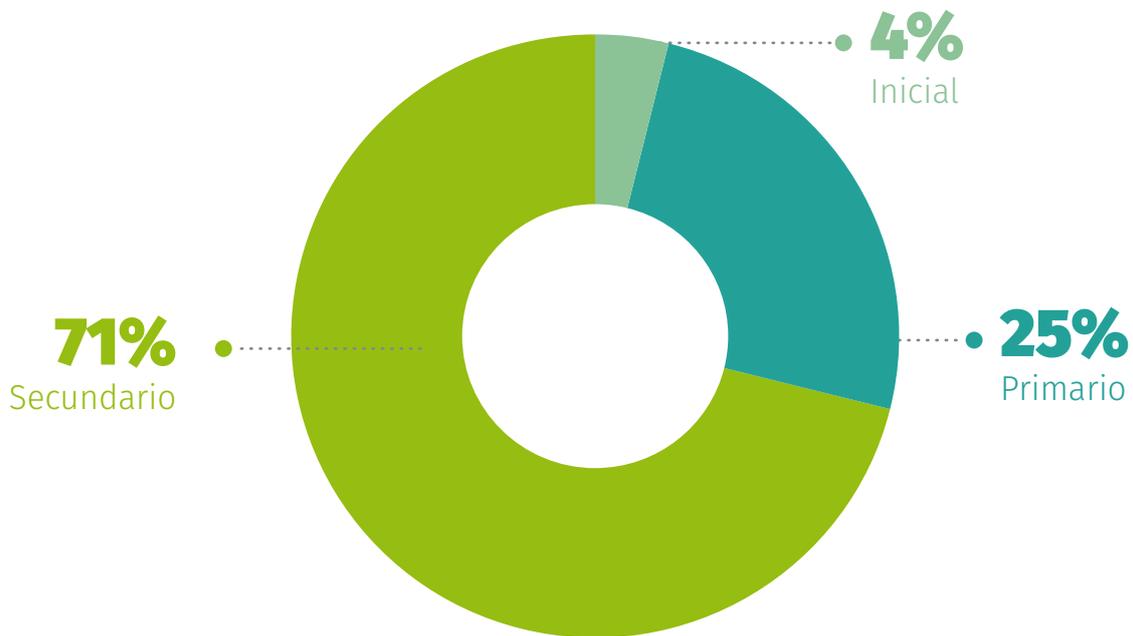
Gráfico 6. Docentes con formación en TICs

---



En relación con la distribución de este porcentaje según los niveles de escolaridad, el Secundario reúne la mayor proporción de docentes (71%) que cuentan con este tipo de formación específica (Gráfico 7).

Gráfico 7. Distribución de docentes con formación en TICs por niveles.



En cuanto a la distribución del número de docentes por estudiantes, se observa que el nivel Secundario alcanza el mayor promedio, con 16,46 docentes cada 100 estudiantes, seguido por el nivel Primario y el Inicial con un promedio de 9,66 docentes y 5,78 respectivamente. Si se traslada esta misma lógica de análisis a la distribución del número de docentes con formación en TICs por estudiantes, se reconoce que el nivel secundario congrega, en promedio, la mayor cantidad de docentes con formación en TICs cada 100 estudiantes (Gráfico 8).

*Gráfico 8. Distribución de docentes c/100 estudiantes, por nivel: general y con formación en TICs.*



El análisis de estos datos permite inferir, por una parte, una problemática inherente al trabajo docente bajo estas circunstancias, que a su vez se expresará como una de las demandas más recurrentes en las distintas instituciones educativas comprendidas en el relevamiento. Por otra parte, expresa la necesidad e importancia que adquiriría el diseño y la promoción de políticas educativas de formación docente, orientadas al uso y apropiación de TICs con fines pedagógicos tendientes al mejoramiento de las prácticas de enseñanza en los distintos niveles de escolarización.

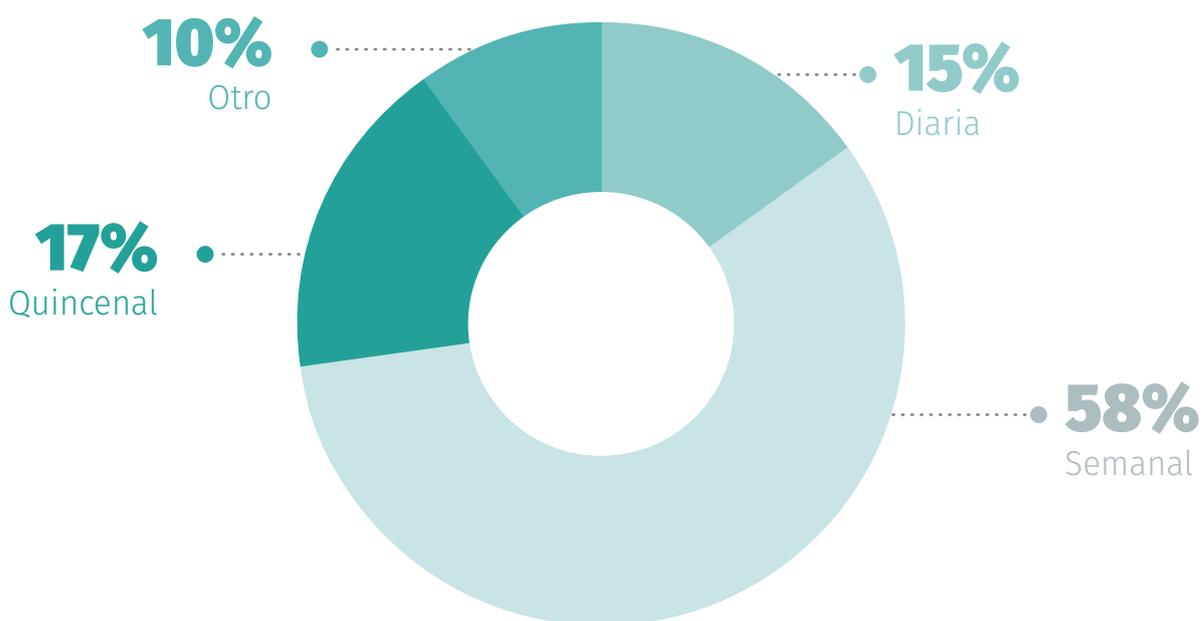
## ***2. Acciones implementadas por las Instituciones Educativas para garantizar la continuidad pedagógica.***

Dar cuenta de las principales acciones implementadas por las instituciones educativas de Nivel Inicial, Primario y Secundario de la ciudad de Rafaela (gestión estatal) para garantizar la continuidad pedagógica durante esta etapa de aislamiento social, preventivo y obligatorio por COVID-19, supone considerar el carácter absolutamente excepcional y transitorio (Brenner, 2020) que llevó a las autoridades nacionales y provinciales a establecer este objetivo prioritario de la política educativa. En el término de unas pocas semanas, al no poder sostenerse y garantizarse la presencialidad en las distintas instituciones educativas del país, la región y la ciudad, en un contexto de transición muy abrupto, las propuestas escolares y áulicas previstas para el trabajo pedagógico de enseñanza-aprendizaje del ciclo escolar 2020 debieron reformularse, reorganizarse y adaptarse a nuevas modalidades y formatos sin contar aún -en ciertos casos- con la formación específica adecuada.

Luego del estado de “conmoción inicial” que caracterizó al conjunto de los sistemas educativos del país, y se manifestó también a escala mundial, las instituciones educativas comenzaron a desarrollar y desplegar una serie de acciones y estrategias en torno al sostenimiento de la continuidad pedagógica: desde las más clásicas o tradicionales hasta otras de carácter innovador que evidenciaron un potencial creativo y constructivo importante por parte de sus mentores, así como también un grado de compromiso social y profesional destacable. En este aspecto, se destaca, en todos los niveles, el **“envío de tareas o actividades”** para el trabajo domiciliario de los/as

estudiantes a través de diferentes medios y recursos (impresas, digitalizadas, etcétera) como la principal estrategia adoptada por las instituciones y docentes para continuar con el trabajo pedagógico que venían desarrollando en la presencialidad. En relación con la frecuencia, las instituciones educativas desarrollaron estas acciones mayoritariamente en forma semanal (58%), independientemente de los niveles de escolarización (Gráfico 9).

Gráfico 9. Frecuencia de envío de tareas o actividades.



Es importante señalar que este tipo de estrategias utilizadas -de larga data en las tradicionales formas de enseñar y aprender- responden a un saber, una modalidad y un formato ampliamente conocido y desarrollado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en especial para el trabajo domiciliario de acompañamiento o “refuerzo” de los

procesos iniciados en el espacio áulico. Al verse interrumpido el trabajo presencial, la opción de la estrategia de “envío de tareas o actividades” para la continuidad pedagógica, tal vez respondió a valerse en la “urgencia” de aquellas herramientas y saberes conocidos y utilizados tanto por docentes, como por estudiantes y sus familias. Sin embargo, convendría revisar en profundidad si esta alternativa es la más conveniente en términos de estrategia para el trabajo pedagógico, bajo esta modalidad y circunstancias, tanto por la sobrecarga que conlleva, como por las capacidades y posibilidades organizativas, tecnológicas y pedagógicas que involucra para tornarlas efectivas, por parte de los diversos actores intervinientes (docentes, estudiantes y familias).

En ciertos casos, es posible reconocer que existen también alternativas que combinan el envío semanal y quincenal de las tareas o actividades, de acuerdo con las cargas horarias de las materias o espacios curriculares: quienes tienen menor carga horaria suelen organizarse a partir de un envío quincenal y las de mayor carga horaria, en cambio, trabajan con envíos semanales. Finalmente, en otros casos, la frecuencia de envío de tareas o actividades no está predeterminada institucionalmente, son los/as docentes quienes fijan el criterio, en función de los procesos y ritmos de los/as estudiantes y el grupo-clase.

Al consultar a las instituciones educativas sobre la utilización -o la intención de hacerlo- de los **“cuadernillos de trabajo”** diseñados por el gobierno educativo provincial y el nacional (*Seguimos Aprendiendo* y *Seguimos Enseñando*, respectivamente) para los distintos niveles, años/ciclos o modalidades, como recursos o alternativas para el trabajo pedagógico, las instituciones educativas declaran estar utilizándolos o su intención de comenzar a hacerlo (Gráfico 10).

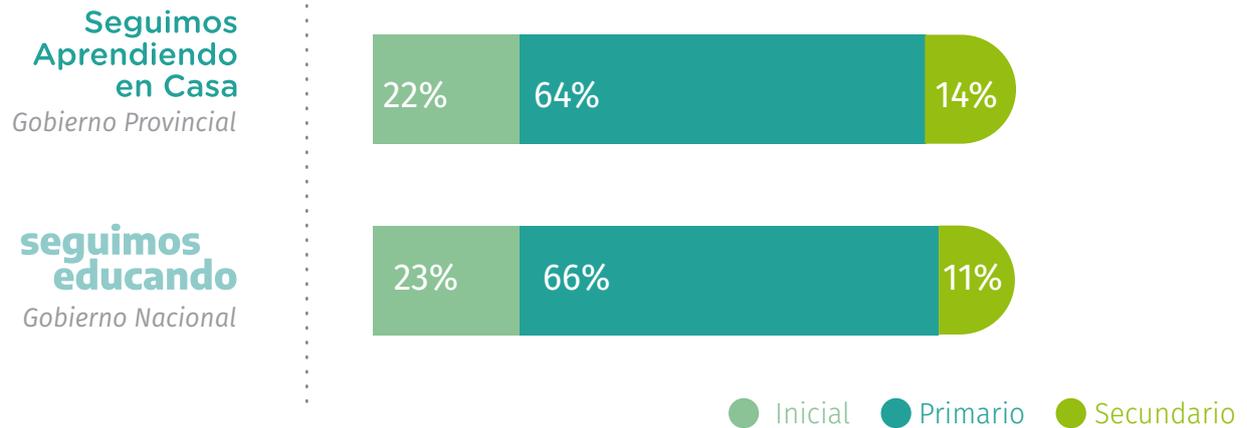
Gráfico 10. Distribución del uso o intención de usos de los Cuadernillos de Trabajo



Se reconoce que las formas de usos, en determinados casos, combinan opciones de “uso completo o integral” con “usos parciales” conforme a los criterios, necesidades y adecuaciones que realizan parte de los docentes, en función de las necesidades y posibilidades de los estudiantes, los temas a tratar, entre otros.

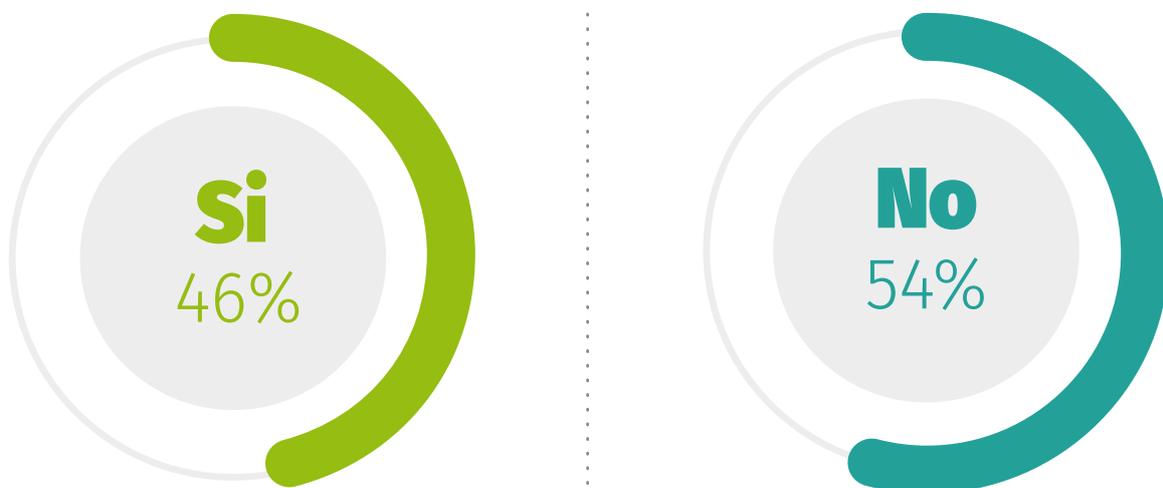
Al analizar el “uso” o “la intención de uso” de este material de apoyo pedagógico, se observa una preeminencia del nivel Primario en la incorporación de estos recursos en el marco de la continuidad pedagógica (Gráfico 11).

Gráfico 11. Distribución del uso o la intención de uso de los cuadernillos de trabajo.



Del total de Instituciones Educativas comprendidas en el relevamiento, un 46% reconoce haber optado también por el desarrollo de “**clases virtuales**”, a través de diversas aplicaciones para videoconferencias como parte de las estrategias utilizadas (Gráfico 12).

Gráfico 12. Desarrollo de clases virtuales, según las instituciones educativas.



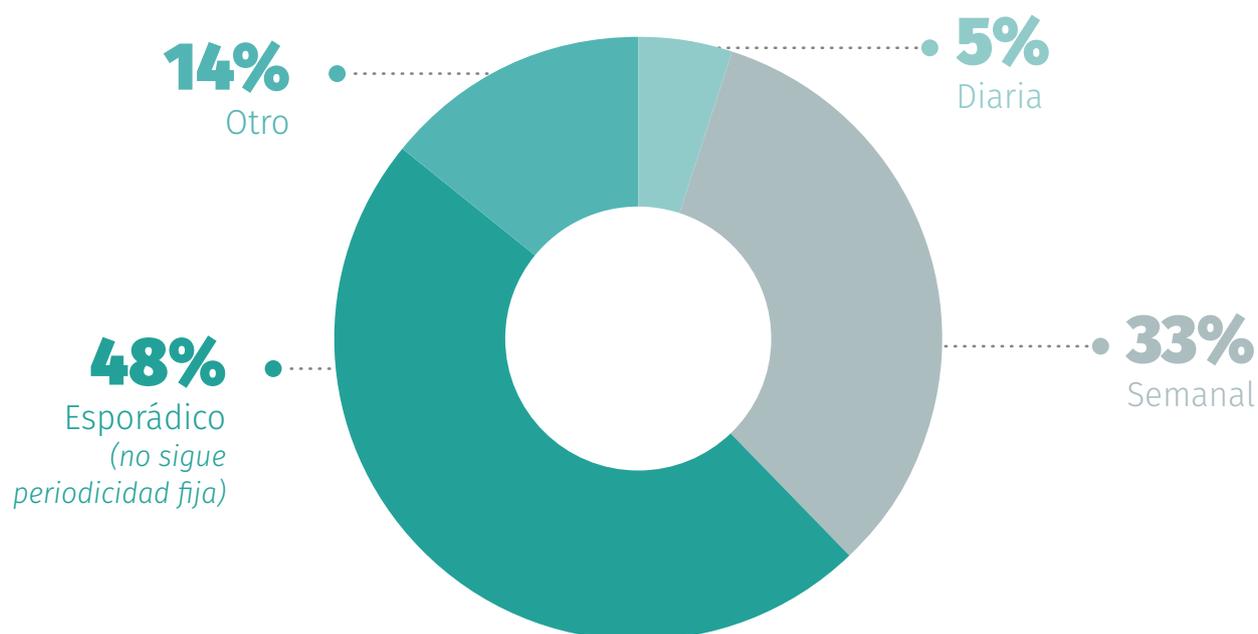
El desarrollo de estas **“clases virtuales”** tampoco resulta homogéneo entre niveles de escolarización. Se observa que el 86% de las escuelas secundarias reconoce haber utilizado esta estrategia como parte de las acciones adoptadas para el trabajo pedagógico; seguidas por el nivel Primario, con un 42% y el nivel Inicial, en el 20% de los casos (Gráfico 13).

Gráfico 13. Desarrollo de clases virtuales, según niveles.



Las instituciones que llevaron adelante **“clases virtuales”**, lo hicieron preferentemente de manera esporádica (48%), aunque también se reconoce un grado de frecuencia que se distribuye entre lo diario, semanal o esporádico (Gráfico 14).

Gráfico 14. Frecuencia en el desarrollo de clases virtuales.

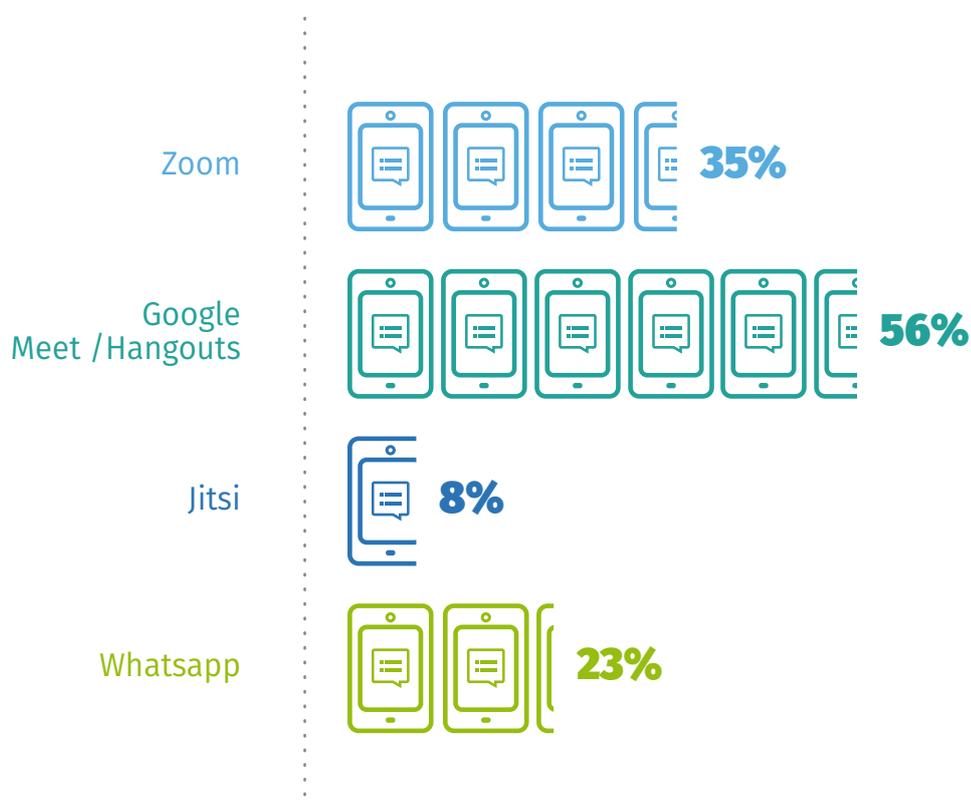


Además, ciertas instituciones educativas manifiestan que llevaron adelante otras acciones y estrategias por iniciativa de los/as docentes. En este sentido, se destacan por su recurrencia: *la producción y envío de material, fichas o secuencias de actividades elaboradas por los docentes, adaptaciones de los cuadernillos oficiales según las necesidades y particularidades del grupo a cargo, envío de actividades al mail de una librería del barrio de la mayoría de los niños, envío de clases grabadas a los estudiantes que tienen dificultades con la conectividad, proyectos institucionales y por secciones; entre otras.*

### 3. Recursos tecnológicos utilizados para el trabajo pedagógico en el contexto de Covid-19.

Aquellas instituciones que optaron por desarrollar “clases virtuales” como parte de sus estrategias pedagógicas, lo hicieron preferentemente utilizando la aplicación *Google Meet / Hangouts* (58%); siguiendo en orden proporcional, *Zoom*, *Whatsapp* y *Jitsi* como aplicaciones tecnológicas utilizadas (Gráfico 15).

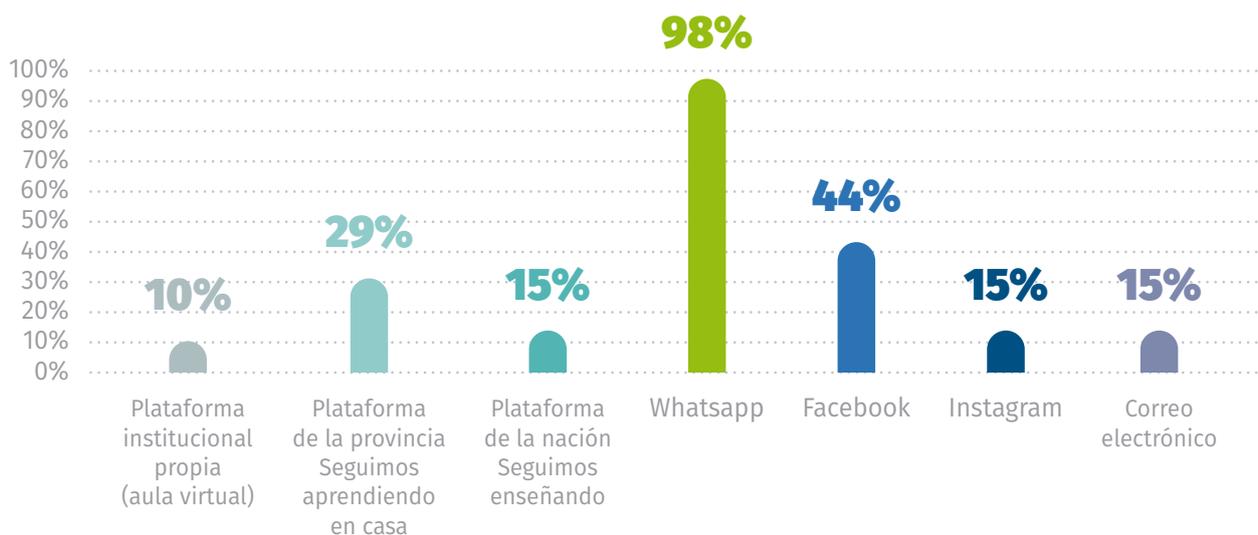
Gráfico 15. Recursos tecnológicos para el desarrollo de clases virtuales.



Es posible inferir que siempre que se cuenta con la conectividad y los dispositivos tecnológicos adecuados, la gratuidad en el uso de estos recursos -aunque limitados en sus tiempos de uso-, resulta ser un facilitador importante para el trabajo pedagógico bajo esta modalidad. La escasa complejidad que presupone el uso de este tipo de aplicaciones, pudo haber sido otro facilitador importante en términos de apropiación por parte de docentes, estudiantes y familias.

En tanto, para mantener el contacto con los/as estudiantes, las Instituciones Educativas recurrieron mayoritariamente al uso de *Whatsapp* (98%); siguiendo en orden proporcional con *Facebook* (44%), la *Plataforma de la Provincia* (29%), el *Correo Electrónico* (15%), *Instagram* (15%); entre otros recursos digitales de comunicación (Gráfico 16).

Gráfico 16. Recursos tecnológicos para mantener el contacto con los estudiantes.



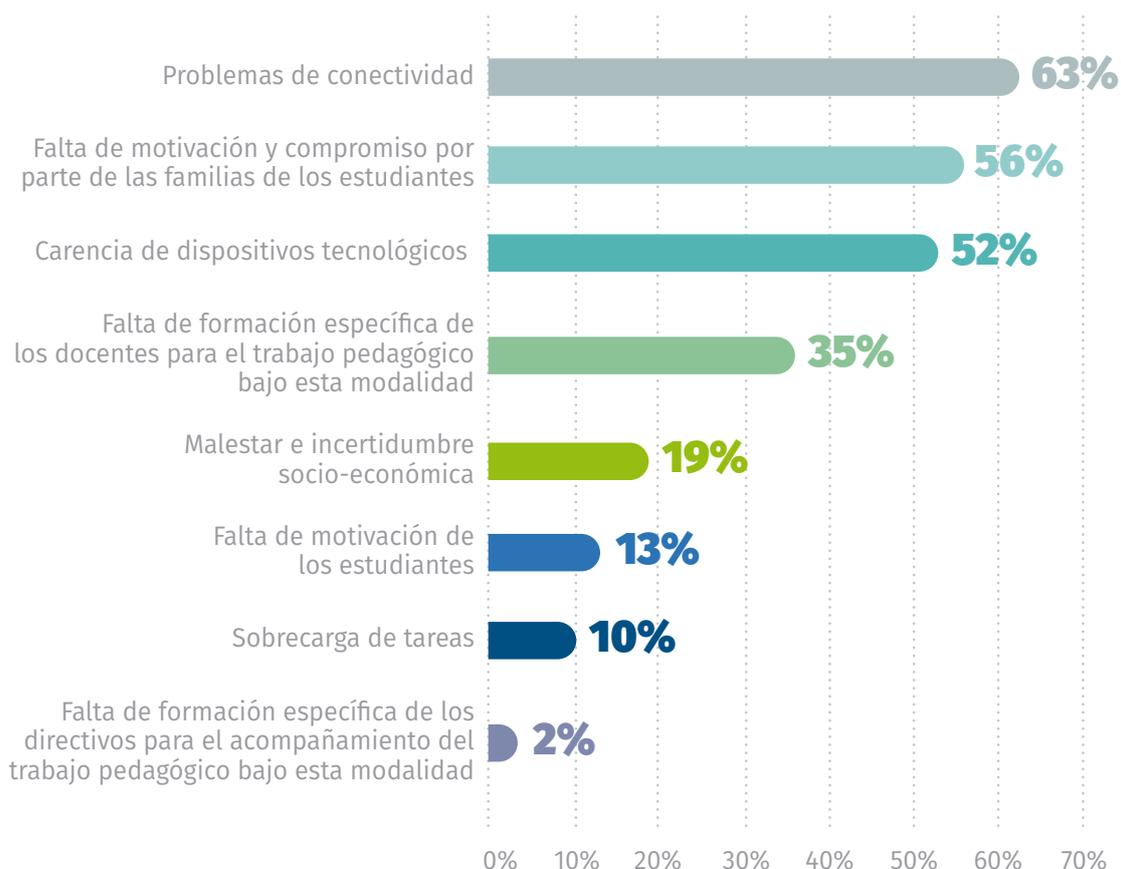
## 4. Dificultades, logros y aprendizajes.

Este apartado resume, por una parte, las **principales dificultades** asociadas al sostenimiento de la continuidad pedagógica en contextos del COVID-19 y que, según las instituciones educativas comprendidas en el relevamiento, afectaron directa o indirectamente los procesos de enseñanza-aprendizaje, dinámicas, agendas y tiempos institucionales, familiares y personales. Al respecto, es posible observar que, en ciertos casos, estas dificultades exceden ampliamente las circunstancias del aislamiento social, preventivo y obligatorio y se vinculan con cuestiones estructurales del propio contexto, el sistema educativo, el nivel de escolarización involucrado, como también con otras circunstancias inherentes a las propias instituciones.

Por otra parte, se destacan una serie de **logros y aprendizajes** puestos de manifiesto en cada uno de los escenarios escolares; siendo importante y necesario su reconocimiento y ponderación por parte de los distintos niveles de gestión y administración educativa, en tanto denotan compromiso social y profesional de estas instituciones y sus actores.

Entre las principales dificultades que debieron enfrentar las **instituciones educativas**, a la hora de desarrollar el trabajo pedagógico con los/as estudiantes, se destacan recurrentemente: los *problemas de conectividad* (63%), *la falta de motivación y compromiso por parte de las familias de los estudiantes* (56%), *la carencia de dispositivos tecnológicos* (52%) y *la falta de formación específica de los docentes para el trabajo pedagógico bajo esta modalidad y en estas circunstancias* (35%); entre otros (Gráfico 17).

Gráfico 17. Principales dificultades que enfrentan las instituciones educativas para el trabajo pedagógico.



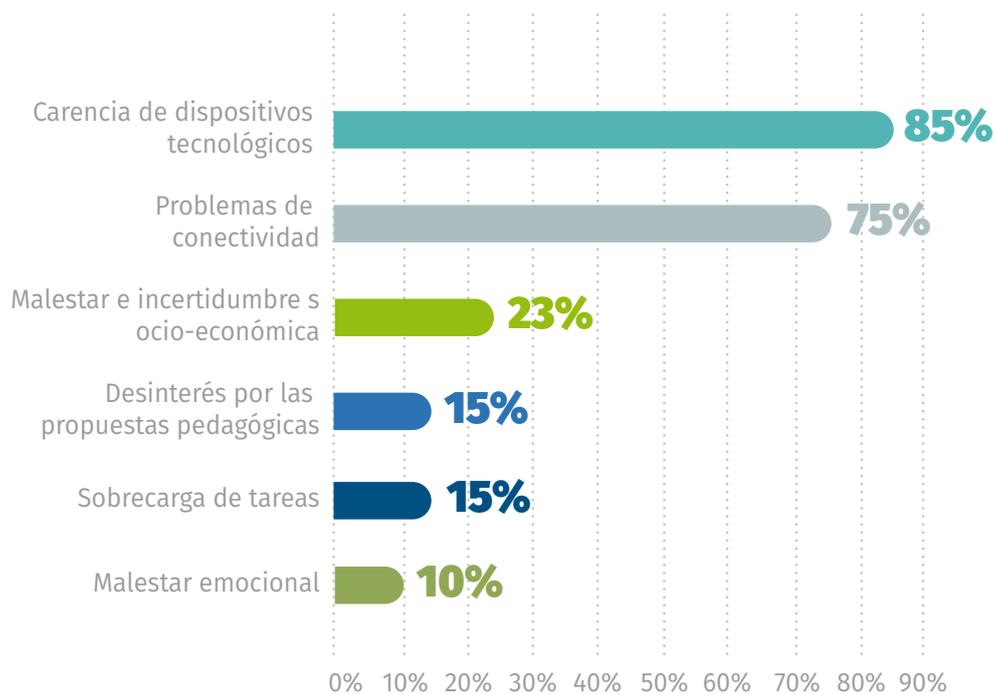
Desde las perspectivas de las instituciones educativas, las/os docentes debieron enfrentar principalmente las siguientes dificultades en el trabajo pedagógico con los/as estudiantes en el actual escenario: *falta de motivación y compromiso por parte de las familias de los estudiantes* (48%), *problemas de conectividad* (42%), *carencia de dispositivos tecnológicos* (42%), *falta de formación específica de los docentes para el trabajo pedagógico bajo esta modalidad* (27%), *falta de motivación de los estudiantes* (23%), *sobrecarga de tareas* (21%); entre otras (Gráfico 18).

**Gráfico 18. Principales dificultades que enfrentan los/ las docentes para el trabajo pedagógico.**



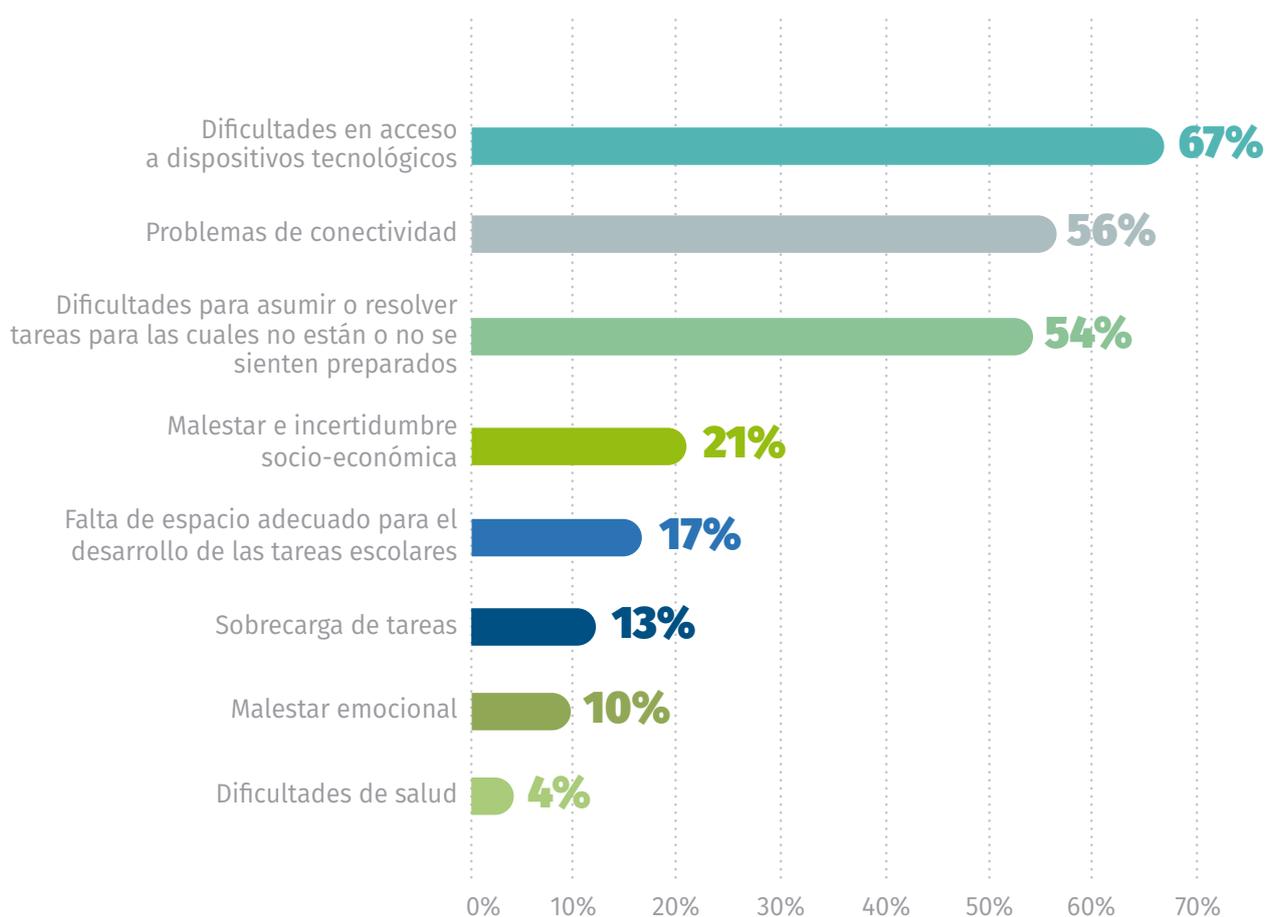
Por otra parte, siempre desde las perspectivas de las instituciones educativas, las principales dificultades que debieron atravesar los/as **estudiantes** para el trabajo pedagógico en estas circunstancias y modalidad, refieren fundamentalmente a: *carencia de dispositivos tecnológicos* (85%), *problemas de conectividad* (75%) y *malestar e incertidumbre socio-económica* (23%); entre otros (Gráfico 19).

Gráfico 19. Principales dificultades que enfrentan los/ las estudiantes para el trabajo pedagógico.



Las instituciones educativas refieren que las principales dificultades que enfrentaron las propias **familias** en el acompañamiento del trabajo pedagógico están relacionadas principalmente con: *dificultades en acceso a dispositivos tecnológicos (67%), problemas de conectividad (56%), dificultades para asumir o resolver tareas para las cuales no están o no se sienten preparados (54%), malestar e incertidumbre socio-económica (21%); entre otras (Gráfico 20).*

Gráfico 20. Principales dificultades que enfrentan las familias para el trabajo pedagógico.



Con todo, las experiencias de sostenimiento de la continuidad pedagógica en contextos del COVID-19 conllevaron también a una serie de **logros y nuevos aprendizajes** para las propias instituciones y sus diferentes actores. Así puede observarse que los principales aprendizajes alcanzados se relacionan con: el **uso, manejo y despliegue de diferentes recursos tecnológicos** para garantizar y promover los procesos de enseñanza – aprendizaje, el fortalecimiento del **trabajo colaborativo y en equipo**, la **promoción y construcción de los vínculos** entre familia y escuela y la **responsabilidad y el compromiso** de los diferentes actores institucionales.

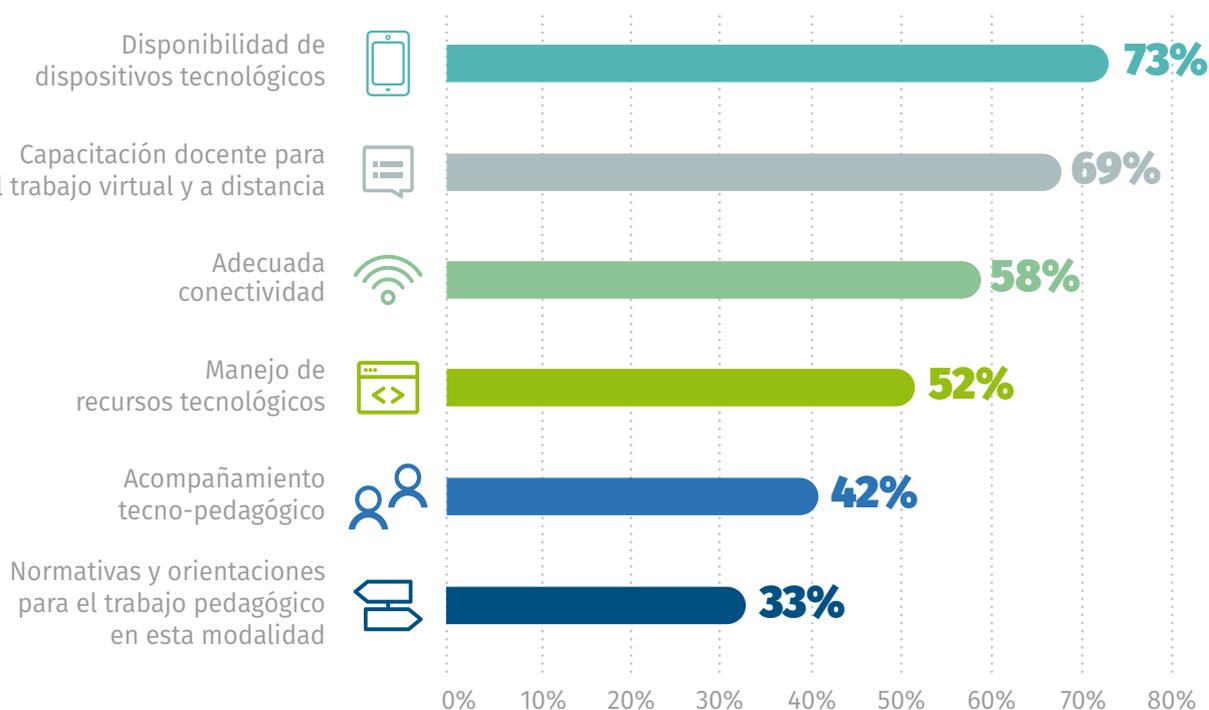
En una menor proporción, se mencionan el **acompañamiento** entre los diversos miembros de las instituciones, la **contención pedagógica y emocional** (sobre todo de los/as estudiantes más vulnerables y sus respectivos familiares) y el **reconocimiento del rol de las familias** como agentes principales de acompañamiento y sostén en los procesos de aprendizaje de cada estudiante.

Por último, algunas instituciones educativas reconocen que las actuales circunstancias contribuyeron a potenciar la **valoración de la escuela**, no sólo en lo pedagógico, sino también en su rol social; a la vez, que permitieron vincular a las escuelas con otras instituciones de diversa índole, forjando distintos lazos para responder a las necesidades y generar las mejores condiciones de trabajo posibles. También, en menor medida, se reconoce que se fomentó la **reorganización institucional**, administrativa y pedagógica al interior de las escuelas.

## 5. Necesidades y Apoyos.

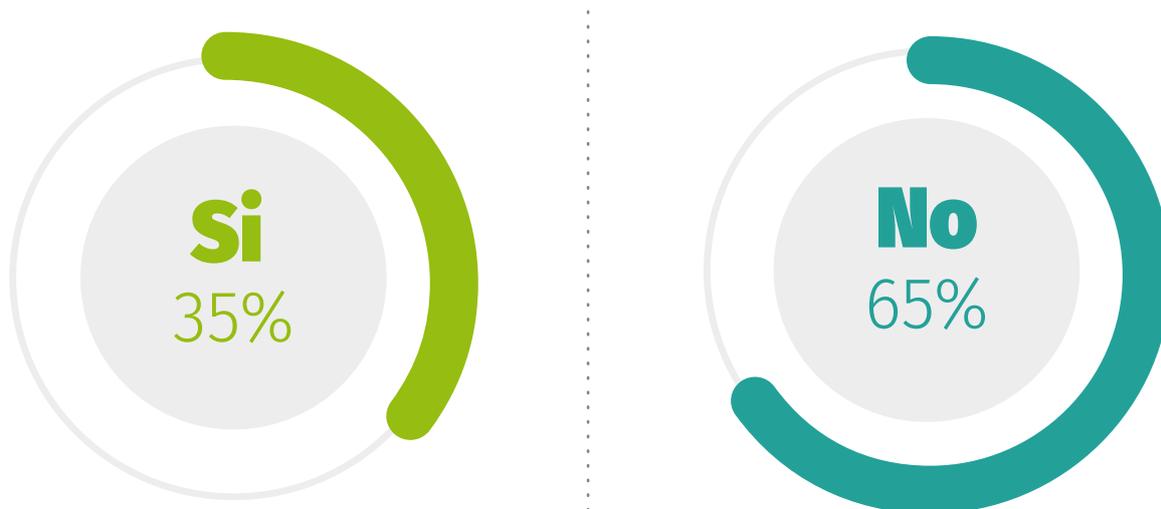
Entre las **principales necesidades** expresadas por el conjunto de instituciones educativas, se destaca la disponibilidad de los dispositivos tecnológicos adecuados (73%); le siguen, en orden de prioridad, la capacitación docente para el trabajo pedagógico a distancia o virtual (69%), una adecuada conectividad (58%), posibilidades de manejo de los recursos tecnológicos disponibles (52%), el acompañamiento tecno-pedagógico (42%) y finalmente, ciertas normativas y orientaciones para el trabajo pedagógico (33%) en esta modalidad y en las excepcionales circunstancias que conlleva el aislamiento social, preventivo y obligatorio por la pandemia del COVID-19 (Gráfico 21).

*Gráfico 21. Principales necesidades de las instituciones educativas para el trabajo pedagógico en este contexto y condiciones.*



En relación a los posibles **apoyos recibidos** para el trabajo pedagógico que debieron desarrollar, las instituciones educativas señalan, en un 35% de los casos, que recibieron acompañamiento por parte del *Equipo Socioeducativo Regional III, el Equipo de Inclusión Educativa, el/la Supervisor/a de nivel o modalidad, la Municipalidad de Rafaela, el S.A.M.CO*; entre otras (Gráfico 22).

Gráfico 22. Apoyos recibidos por las instituciones educativas



Al enumerar los alcances del apoyo o acompañamiento recibido señalan como principales acciones: el **acompañamiento en situaciones vulnerables** y el **asesoramiento y guía** a los/as integrantes de las Instituciones. Consecutivamente, el apoyo estuvo focalizado en subsanar **necesidades alimentarias por medio de la entrega de bolsones**, y en menor medida, en la entrega de **material didáctico** y en **colaboración hacia los directivos** para facilitar el trabajo institucional y pedagógico.

Además de lo expuesto, el relevamiento efectuado también se orientó a recabar una serie de estimaciones generales, a partir de una escala de grado porcentual, acerca de la disponibilidad con que contaban los/as estudiantes de dispositivos tecnológicos y conectividad, el cumplimiento de las tareas o actividades propuestas para el sostenimiento de la “continuidad pedagógica”, la predisposición y conformidad de los/as docentes con el trabajo pedagógico bajo esta modalidad.

En relación con la disponibilidad de dispositivos tecnológicos y el acceso a la conectividad, los responsables institucionales expresan que en **promedio un 66% de los/as estudiantes cuenta con las herramientas tecnológicas y conectividad**, necesarias y adecuadas para realizar las tareas pedagógicas propuestas. No obstante, esta proporción no es homogénea en el conjunto de instituciones consultadas, dando cuenta de la diversidad de escenarios y realidades socio educativas que condicionan la continuidad pedagógica de muchos estudiantes.

Acerca del *cumplimiento de las tareas o las actividades propuestas*, las instituciones educativas estiman que, en promedio, **un 75% de los/as estudiantes realizan las iniciativas que los/as docentes y las instituciones les plantean**, aunque este porcentaje de “cumplimiento” alcanza diferentes niveles en el marco de las particularidades de cada ámbito escolar relevado.

Finalmente, el relevamiento permitió analizar el *nivel de predisposición y conformidad de los docentes en relación al trabajo pedagógico bajo esta modalidad*, estimándose que, **en promedio, un 87% de las respuestas indican predisposición y compromiso**.

## ***6. La continuidad pedagógica en estas circunstancias de COVID-19: reflexiones de las instituciones educativas.***

Las instituciones educativas, mediante sus representantes o voceros/as, tuvieron la posibilidad de expresar algunas reflexiones sobre la continuidad pedagógica en el marco del relevamiento. Un análisis en torno al tema permite reconocer tres grandes ejes o núcleos que vertebran las percepciones o puntos de vista: reflexiones ligadas a los contextos y circunstancias de los/as estudiantes, consideraciones vinculadas a lo institucional y a las prácticas de enseñanza; y otras, relacionadas con las necesidades y demandas del trabajo pedagógico bajo esta modalidad.

En el primer caso, se destacan especialmente las múltiples desigualdades que permean las dinámicas personales y familiares de una parte importante de los/as estudiantes, en especial de aquellos en condiciones de vulnerabilidad que se ven exacerbadas en las actuales circunstancias. También la falta -y las disímiles posibilidades que conlleva- de dispositivos adecuados y conectividad relativamente estable para el desarrollo de las actividades propuestas. Por otra parte, se mencionan ciertas problemáticas relacionadas con el acompañamiento familiar al trabajo desarrollado por los/as docentes y las instituciones. Ciertas referencias ponderan a las familias como facilitadoras de los procesos y experiencias; otras, reconocen sus limitaciones o dificultades en esta tarea: por “no saber o no poder”. Al respecto, se manifiesta:

---

*“Esta modalidad amplía aún más las desigualdades en los/las niños/as, ya que no todos pudieron recibir y/o trabajar de la misma manera, todas las propuestas enviadas”.*

*“El tema conectividad es lo que pone una barrera muy grande. En nuestro caso, solo nos comunicamos por WhatsApp porque muy pocos tienen computadoras y muchos de ellos se quedan sin datos y hasta tenerlos nuevamente pierden la continuidad. De todos modos, los que realmente trabajan, envían mensajes etc., tratan de recabar la información por todos los medios para no perder el ritmo de trabajo. Hay otras familias que reciben el mensaje, pero participan esporádicamente de las propuestas planteadas por los docentes”.*

*“En relación a las respuestas de las familias, nos agradecen el seguimiento personalizado que tenemos con nuestros estudiantes. En este momento, más que nunca son nuestros aliados cercanos en la continuidad educativa de cada uno de los chicos y chicas”.*

---

En relación con lo institucional y las prácticas de enseñanza, se destacan el trabajo colectivo generado bajo estas condiciones, las prioridades en torno a la sensibilización, la empatía, la contención y la preservación de los vínculos; la preocupación y el compromiso de seguimiento personalizado y el acompañamiento de las trayectorias individuales así como también la necesidad de revisar o repensar las prácticas docentes. En tal sentido, se expresa:

---

*“Esta pandemia nos ha sensibilizado a todos y nos llevó a visibilizar más al otro, a poner en práctica toda nuestra empatía. A trabajar en forma conjunta para conseguir un objetivo común que los niños aprendan, pero fundamentalmente que se sientan contenidos. También, esta situación ha dejado al descubierto las marcadas diferencias que hay en lo que respecta a situaciones socio económicas y contextos en los que están inmersos nuestros alumnos”.*

*“Deseamos que el vínculo pueda sostenerse en el tiempo para mantener la continuidad pedagógica como así también, fortalecernos de manera colectiva para realizar nuestra labor con resultados positivos, sin perder de vista el acompañamiento emocional que nos demanda este tiempo, tanto de nuestros alumnos como de los docentes”.*

*“La continuidad pedagógica se puede alcanzar porque los docentes tienen la predisposición para invitar, contagiar, estimular a sus alumnos y sus familias para que participen y se involucren en esta nueva experiencia de la virtualidad”.*

---

Finalmente sobre las necesidades y demandas del trabajo pedagógico bajo esta modalidad, se mencionan nuevamente la capacitación y formación específica, las posibilidades o limitaciones de contar con ciertos recursos tecnológicos y conectividad adecuada, imprescindibles para la actividad; la sobrecarga de tareas docentes y tiempos destinados a este fin, así como también los límites o desafíos que conlleva adaptar o adecuar ciertas tareas, actividades o propuestas fuertemente ancladas en el prerrequisito de la presencialidad y las posibilidades que ofrece.

---

*“Aclaro que todos los docentes están predispuestos para trabajar con la modalidad a distancia y tratan de seleccionar las mejores estrategias para sostener el vínculo pedagógico con sus alumnos, pero no todos ellos cuentan con los medios tecnológicos para acceder; es por ello que constantemente se buscan otras alternativas para que todos tengan las mismas oportunidades”.*

*“Sería bueno repensar junto a profesionales y autoridades de cada nivel educativo, que cada nivel pueda capacitarse adecuadamente a su necesidad para juntos buscar estrategias, recursos adecuados a las propuestas pedagógicas, como así también una capacitación en lo que sea necesario, ya que la mayoría de los docentes no maneja las herramientas tecnológicas a veces desconocemos qué recurso podemos aprovechar para determinadas propuestas. Y no olvidar que el nivel inicial tiene como mediador a otro adulto que a veces no sabe utilizar las herramientas, creo que los otros niveles como primaria y secundaria, los estudiantes tienen cierta antinomia para utilizar ellos las herramientas tecnológicas pero los estudiantes de 4 y 5 años lo manejan de otra manera”.*

*“Pienso que se está trabajando bien a conciencia, que la mayoría de los alumnos aprenden pero que demanda muchas más horas de trabajo por parte del docente, en mi caso que tengo todos los grados a cargo. Serán de gran ayuda los cuadernillos de Provincia”.*

*“Si bien las Familias tienen, en su mayoría, la predisposición de realizar las propuestas sugeridas por las docentes, en muchos casos cuentan con 1 sólo dispositivo (PC, Notebook, Celular) para compartir entre varios hermanos o integrantes de la familia”.*

---

# Conclusiones



## Conclusiones.

Partimos de considerar a las instituciones educativas como formaciones sociales y culturales, instituidas históricamente bajo una modalidad hegemónica y legítima para organizar y garantizar -desde ciertos criterios, lógicas y modalidades de trabajo y funcionamiento perpetuadas en el tiempo-, la socialización, la transmisión cultural y la formación de las nuevas generaciones. La situación de aislamiento social, preventivo y obligatorio a raíz del COVID-19, establecido en el país por el gobierno nacional mediante Decreto N° 260/20 (12 de marzo de 2020) y la suspensión de las clases presenciales determinada por la Resolución N° 108/20 del Ministerio de Educación de la Nación, jaqueó al conjunto de las instituciones educativas de los diferentes niveles y forzó un vertiginoso proceso de redefiniciones y reorganizaciones de sus agendas y actividades en función del sostenimiento de la “continuidad pedagógica”, determinada como objetivo prioritario de la política educativa gubernamental. Se asociaron además múltiples demandas por parte de diferentes actores sociales: familias, estudiantes, docentes, medios masivos de comunicación, organizaciones sindicales, entre otras.

Así es posible observar cómo, para garantizar la continuidad pedagógica de los/as estudiantes bajo estas condiciones y circunstancias, el conjunto de instituciones educativas comprendidas en el relevamiento efectuado, debió diseñar y conjugar una serie de decisiones, recursos, estrategias y necesidades (organizativas, institucionales, curriculares, pedagógico-didácticas y tecnológicas y de política educativa), que tuvieron que ser consideradas y atendidas para lograr un cumplimiento relativo del objetivo propuesto. El **envío de tareas o actividades** para el trabajo domiciliario de los/as estudiantes, a través de diferentes medios y recursos (impresas, digitalizadas, etcétera) resultó ser la estrategia más utilizada, independientemente de los niveles de escolari-

zación. Le siguieron, en menor medida y con carácter esporádico, las **clases virtuales** mediante distintas aplicaciones y soportes; la utilización de los cuadernillos de trabajo (“*Seguimos Aprendiendo*” y “*Seguimos Enseñando*”) diseñados por la provincia y la nación, como recursos para el trabajo pedagógico en los diferentes ciclos/años, niveles y áreas de conocimiento.

Además, en ciertos casos, se sumaron **otras iniciativas o propuestas elaboradas por los/as docentes**, como por ejemplo: *material, fichas o secuencias de actividades, adaptaciones de los cuadernillos oficiales según las necesidades y particularidades del grupo a cargo, envío de actividades al mail de una librería del barrio de la mayoría de los niños, envío de clases grabadas a los estudiantes que tienen dificultades con la conectividad, proyectos institucionales y por secciones; entre otras.*

El diseño y desarrollo de este conjunto de estrategias adoptadas por las instituciones educativas, así como también las posibilidades de sostenimiento en el tiempo de los procesos y experiencias de enseñanza-aprendizaje, bajo estas condiciones y circunstancias, estuvieron atravesadas por una serie de **dificultades** que debieron enfrentarse, atenderse o superarse, tanto a nivel institucional como desde las prácticas docentes y los procesos y experiencias de los/as estudiantes y sus familias. Se destacan principalmente: *problemas de conectividad, falta de motivación y compromiso por parte de las familias de los estudiantes, carencia o dificultades de acceso a dispositivos tecnológicos, falta de formación específica de los docentes para el trabajo pedagógico bajo esta modalidad y las actuales circunstancias, malestar e incertidumbre socio-económica, dificultades para asumir o resolver tareas para las cuales no están o no se sienten preparados; entre otras.*

Entre las principales **necesidades expresadas** por estas instituciones educativas, sobresalen la necesidad de: *disponer de los dispositivos tecnológicos adecuados, capacitación docente para el trabajo pedagógico a distancia o virtual, adecuada conectividad, posibilidades de manejo de los recursos tecnológicos disponibles, acompañamiento tecno-pedagógico y finalmente, ciertas normativas y orientaciones para el trabajo pedagógico en esta modalidad y las excepcionales circunstancias actuales; entre otras.*

Entre los **logros y aprendizajes** señalados por estas instituciones, en torno al trabajo de sostenimiento de la continuidad pedagógica en el contexto del aislamiento social, preventivo y obligatorio por el COVID-19, merecen destacarse: *el uso, manejo y despliegue de diferentes recursos tecnológicos para garantizar y promover los procesos de enseñanza – aprendizaje, el fortalecimiento del trabajo colaborativo y en equipo, la promoción y construcción de los vínculos entre familia y escuela y la responsabilidad y el compromiso de los diferentes actores institucionales. Por otra parte, el acompañamiento entre los diversos miembros de las instituciones, la contención pedagógica y emocional (sobre todo de los/as estudiantes más vulnerables y sus respectivos familiares) y el reconocimiento del rol de las familias como agentes principales de acompañamiento y sostén en los procesos de aprendizaje de cada estudiante; entre otros.*

En determinados casos específicos, ciertas instituciones educativas señalan que recibieron el **apoyo o acompañamiento para el trabajo pedagógico** por parte de otras instituciones u organizaciones de la ciudad: *Equipo Socioeducativo Regional III, el Equipo de Inclusión Educativa, el/la Supervisor/a de nivel o modalidad, la Municipalidad de Rafaela, el S.A.M.CO; entre otras.* Este reconocimiento nos induce a pensar que, de continuar el trabajo pedagógico en estas circunstancias y condiciones o en el caso de una progresiva apertura y regreso a las instituciones-aulas bajo una bimodalidad (que

articule instancias presenciales con virtuales), resultaría conveniente y estratégico fomentar y fortalecer, desde las políticas públicas y educativas, la articulación en redes interinstitucionales de apoyo a las iniciativas desarrolladas de las instituciones educativas de la ciudad.

Por otra parte, se subrayan otros dos aspectos de carácter transversal en el curso del presente relevamiento: *la problemática del acceso a una conectividad adecuada o relativamente estable y a dispositivos tecnológicos apropiados* -en cuanto a sus capacidades y alcances-, en tanto prerequisites o condiciones necesarias para el trabajo pedagógico mediado por la virtualidad; y las amplias y diversas *desigualdades existentes (en cuanto a condiciones y posibilidades existentes) entre los estudiantes, sus familias y también entre las propias instituciones educativas.*

En relación con primer aspecto, es preciso señalar que la problemática de la conectividad no se reduce específicamente a la ciudad de Rafaela y al conjunto de instituciones educativas comprendidas en este relevamiento, sino que es estructural del país y la propia provincia y permite entrever las asimetrías y desigualdades existentes en esta área específica de la vida social, así como también la complejidad de su abordaje y resolución en el inmediato o mediano plazo (Ver Anexo).

En relación al segundo aspecto, es posible reconocer la existencia de un amplio consenso entre las instituciones educativas (coincidente con el diagnóstico que vienen realizando diferentes actores de los sistemas educativos y especialistas, tanto a nivel continental como mundial), en afirmar que esta particular, excepcional y transitoria situación y experiencia de migración compulsiva a otras modalidades de trabajo, bajo el propósito de sostener la continuidad pedagógica, acentuó las amplias y diversas desigualdades existentes (en cuanto a condiciones y posibilidades existentes) entre

los/as estudiantes, sus familias y también entre las propias instituciones educativas. Desigualdades socio-económicas, geográficas, culturales, a las que se suman -en este caso- las de tipo tecnológico o digital.

Las inequidades existentes en cuanto a posibilidades reales de acceso a Internet en forma relativamente estable y a los dispositivos adecuados por parte de los/as estudiantes en sus hogares e incluso de los/as docentes, evidencian diversos niveles de brecha o desigualdades digitales que condicionan el tipo de vinculación (estudiantes-docentes-instituciones educativas y familias) para el sostenimiento de la continuidad pedagógica. Es decir, cuando no se dispone de las condiciones y posibilidades adecuadas, las actividades de enseñanza-aprendizaje diseñadas para el trabajo pedagógico bajo esta modalidad, se ven condicionadas, limitadas y dificultadas.

Según ciertos análisis en los cuales nos referenciamos, la actual crisis que obligó a los sistemas educativos a un proceso de adaptación y adecuación de las agendas y propuestas de trabajo, con impactos y consecuencias directas en la labor docente y en los procesos de aprendizaje escolar de los/as estudiantes y sus familias, ha puesto de manifiesto la existencia de *tres brechas fundamentales* (Fernández Enguita, 2017): *brecha de acceso, brecha de uso y brecha escolar*.

En cuanto a la *brecha de acceso* (tener o no tener acceso a Internet y a dispositivos tecnológicos adecuados para el trabajo virtual o a distancia), la distribución y oportunidades son muy desiguales según el nivel socioeconómico de los/as estudiantes y las familias; los/as docentes, por su parte, en ciertos casos, tampoco escapan a esta situación.

*La brecha de uso* refiere al tiempo de uso, posibilidades y calidad del mismo. También

en este caso las condiciones y posibilidades varían y se relacionan con los niveles socioeconómicos y los hábitos culturales de los/as estudiantes, las familias y los/as docentes e instituciones educativas. Los matices van desde un uso variado, selectivo y formativo a otro, más indiferenciado, débil, pasivo que comprende: resolver ejercicios repetitivos, distribuir pizarras digitales o presentaciones, proponer actividades en fotocopias virtuales; entre otras.

Y finalmente, una *brecha escolar o de tercer orden*, que se produce entre las escuelas y la vida social y entre las instituciones escolares<sup>4</sup>. En tal sentido, se advierte que los/as estudiantes habitan un mundo de tendencia digital y colaborativa fuera de las aulas mientras que el proceso de escolarización los sumerge en un mundo analógico con sus rutinas, formas y prácticas. Las asimetrías en cuanto a condiciones y posibilidades se ponen de manifiesto, develando una variedad de habilidades, capacidades y posibilidades de los/as docentes y equipos directivos para el acompañamiento y conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como en relación con la disponibilidad efectiva de recursos tecnológicos y condiciones adecuadas. En este caso, entre las principales necesidades expresadas para el sostenimiento del trabajo pedagógico bajo estas condiciones en la modalidad de referencia sobresalen: la necesidad de disponer de los dispositivos tecnológicos adecuados, la capacitación docente para el trabajo pedagógico a distancia o virtual, la adecuada conectividad y las posibilidades de manejo de los recursos tecnológicos disponibles; entre otros.

---

<sup>4</sup> Observamos, en este caso, que algunas instituciones educativas tienden progresivamente hacia una integración entre el sistema escolar y el ecosistema digital, mientras que otras, mayoritariamente, aún se resisten o aceptan sólo aquello que pueden ensamblarse en las rutinas de siempre, sin alterarlas significativamente.

Por último, señalamos una serie de aprendizajes que resultan del relevamiento y de la vivencia de esta experiencia inédita para los sistemas educativos, las instituciones educativas, los equipos directivos y docentes, las familias y los/as estudiantes<sup>5</sup>:

- Ningún sistema educativo, jurisdicción ni institución educativa estaba preparado para universalizar y adaptar en tiempo y condiciones récord, sus agendas y propuestas de trabajo pedagógico, y menos aun asegurando calidad y equidad en el proceso.

- La transición de una escolarización presencial a una escolarización bajo modalidades de trabajo pedagógico a distancia (mediados por la virtualidad) es una experiencia y proceso altamente complejo y desigual.

- A pesar de los avances significativos en el desarrollo de recursos y herramientas tecnológicas que pueden llegar a servir para afrontar este tipo de situaciones (procedentes tanto del ámbito público como privado), este progreso no implica necesariamente que sean escalables, estén disponibles y resulten de fácil acceso y utilización para todos por igual, menos aún en el término de unas pocas semanas como supuso la transición del trabajo escolar.

- La alternativa de enseñanza-aprendizaje, bajo modalidad de trabajo a distancia (mediados por la virtualidad), si bien resultó ser un recurso de emergencia viable en este particular escenario de crisis, como experiencia y vivencia, no parece poder sustituir el trabajo presencial y sincrónico en las aulas y las instituciones educativas; más

---

<sup>5</sup> Nos referenciamos en parte en los aportes del Documento “COVID-19 y la Educación: problemas, respuestas y escenarios”, Fundación Cotec para la Innovación, Madrid, España.

bien puede llegar a ser un complemento que necesita explorarse y afianzarse en sus posibilidades y alcances. En tal sentido, es importante reconocer que bajo ciertas condiciones y posibilidades la modalidad de trabajo virtual (y sobre todo el formato mixto o dual) tiene también un potencial de aprendizaje importante.

- No existe una tecnología educativa sino varias y diversas. Los actuales escenarios de trabajo pedagógico en la actual coyuntura presentan dos elementos claves: uno vinculado a la diversificación de herramientas y recursos tecnológicos (que a veces puede tornarse en dispersión) y otro relacionado con el modelo pedagógico (que en parte arrastra todavía la lógica prescriptiva, “bancaria” y lineal de la enseñanza y los aprendizajes).

- En el actual contexto, desde el nivel nacional y provincial se desarrollaron una serie de iniciativas, ya reseñadas, a los fines de apoyar el trabajo y garantizar la continuidad pedagógica, propuesta como objetivo central de la política educativa. Se sumaron, además, los recursos y aplicaciones utilizados por las propias instituciones educativas y niveles tales como *Google Meet / Hangouts, Zoom, Whatsapp, Jitsi, Facebook, Correo electrónico, Instagram*; entre otros. En tanto, con relación al modelo pedagógico, no es posible afirmar que estemos en presencia de una educación “online”, que implicaría la planificación y el diseño de ciertas experiencias y estrategias de enseñanza-aprendizaje en línea. Más bien, diríamos, que existe un trabajo pedagógico de enseñanza bajo una modalidad a distancia (en circunstancias, mediado por la virtualidad). Esto supone un cambio temporal en las formas básicas de enseñar para intentar realizar una tarea que sustituya, en la medida de lo posible y bajo las eventuales condiciones de emergencia, el trabajo que se realizaría o propondría en la presencialidad pero que, en la mayoría de los casos, se limita a “asegurar” el mero acceso a los contenidos escolares.

- La edad de los/as estudiantes y los niveles de escolarización es otra variable a ser considerada en las actuales condiciones y circunstancias. Las interacciones docentes-estudiantes-conocimientos y los procesos de enseñanza-aprendizaje que derivan de ellas parecen diferir según el nivel educativo: en el nivel Inicial y Primario, muchos aprendizajes se producen a partir de experiencias y vivencias físicas y sociales entre estudiantes y docente-estudiante-conocimientos, en las cuales la presencialidad y sincronidad resultan sumamente necesarias. En etapas posteriores, en cambio, parecería más viable proponer procesos y experiencias educativas a partir de una modalidad de trabajo pedagógico a distancia o mediado por entornos virtuales, en los cuales los/as docentes se podrían desempeñar como guías o facilitadores de las propuestas y aprendizajes<sup>6</sup>. En consecuencia, inferimos que los probables impactos o consecuencias de la suspensión de clases presenciales en las instituciones educativas del país, durante este periodo singular por COVID-19, pueden llegar a ser mayores en las edades más tempranas de escolarización, con las implicaciones derivadas, en términos de ampliación de las desigualdades ya existentes y equidad del sistema educativo, al tratarse de etapas claves en el desarrollo socio-emocional y cognitivo de los/as estudiantes.

- Finalmente, la problemática de los procesos de evaluación, calificación y acreditación, en las actuales circunstancias y condiciones, resultó ser otro de los aspectos centrales que caracterizó esta experiencia y una preocupación constante para la mayoría de las instituciones educativas, los/as estudiantes y las familias, independientemente del nivel de escolarización. Pese a la tendencia observada inicialmente de una “pedagogía

---

<sup>6</sup> Sin dejar de reconocer la situación de vulnerabilidad que caracterizan a las adolescencias, en los distintos contextos; ya que es en esta etapa donde se explicitan y exacerban también, a través de múltiples manifestaciones, las mayores desigualdades.

de la continuidad” (Brener, Op. cit.), que develaba el peso que aún parecía tener una concepción de la escolaridad donde “aprobar” seguía primando sobre el “aprender”, la determinación de la política educativa del gobierno nacional y el Consejo Federal de Educación (Resolución CFE N° 363/20) de ofrecer un conjunto de orientaciones para los procesos de evaluación, instituyó una “evaluación formativa” como criterio general para el conjunto de las instituciones educativas y niveles del país, contribuyendo a generar procesos y prácticas de inclusión tendientes a garantizar el derecho individual y social a la educación. Dicho en términos del discurso oficial:

.....

*“(...) Entre esos “otros modos de hacer” reconocemos la necesidad de enfatizar procesos evaluativos de carácter formativo, de mutuo enriquecimiento para docentes y alumnas y alumnos. Se trata entonces de enfatizar que las actividades evaluativas no trascurren escindidas de aquello que el enseñar y/o acompañar pudieron o no lograr/ provocar durante este tiempo en los/as estudiantes. Asimismo, en este contexto singular, resulta particularmente importante que los procesos evaluativos que se sostengan, no generen nuevos segmentos de exclusión, especialmente de aquellos sectores que, por diversos factores, no han podido sostener ninguna interacción con la escuela”.*

.....

---

<sup>7</sup> Ministerio de Educación de la Nación (2020): “Orientaciones para los Procesos de Evaluación en el marco de la Continuidad Pedagógica”, Anexo I, Resolución CFE N° 363/20.

En definitiva, las actuales circunstancias, excepcionales y transitorias resultante del COVID-19, han provocado un quiebre involuntario y repentino en las formas y experiencias de escolarización, construyéndose a partir de la denominada “continuidad pedagógica” un modelo educativo de “emergencia”. Las instituciones educativas, los equipos directivos y docentes, repensaron las propuestas pedagógico-didácticas, diseñaron y utilizaron múltiples dispositivos para seguir acompañando los procesos de aprendizaje de los/las estudiantes. En ciertos casos, el uso de la tecnología se convirtió en el medio necesario para seguir estando comunicados y para sostener muchas de las iniciativas propuestas. Pero también ha permitido exacerbar una vez más las enormes desigualdades socio-económicas, geográficas, culturales y de tipo tecnológicas o digitales que se ponen de manifiesto en las realidades de cada institución educativa y en los diversos contextos, condicionando y limitando en muchos casos, las posibilidades de muchos/as estudiantes de seguir aprendiendo.

Es importante reconocer y señalar que aun cuando persiste cierto imaginario que sostiene que el uso pedagógico de la tecnología y la virtualidad traen per se la ampliación de las posibilidades del aula tradicional y el modelo de enseñanza-aprendizaje presencial, este momento de excepcionalidad nos recuerda que necesitamos de un tiempo-espacio-experiencia con otros para aprender. Y la escuela es el lugar donde esta necesidad encuentra su repuesta, allí pasan cosas que no suceden en las pantallas: rituales, conversaciones, conflictos, silencios y miradas que acompañan la construcción colectiva del conocimiento; es decir es un espacio de socialización, de autonomía y de potencial emancipación para los sujetos (Dussel, 2020).





# Bibliografía general



## ***Bibliografía general.***

Argentinos por la Educación (2020): “COVID-19: ¿Qué hicieron los países para continuar con la educación a distancia?”. Disponible en: <https://argentinosporlaeducacion.org/informes>

Brener, Andrés (2020): Continuidad pedagógica o pedagogía de la continuidad. América Latina en movimiento. Disponible en <https://www.alainet.org/es/articulo/205856>

Dussel, Ines (2020): “La clase en pantuflas”. Conversatorio virtual Instituto Superior de Estudios Pedagógicos (ISEP), 23 de abril 2020.

Disponible en <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=6xKvCtBC3Vs>

Ente Nacional de Comunicaciones (2020). Portal de datos abiertos.

Disponible en: <https://datosabiertos.enacom.gob.ar/home>

Fernández Enguita, Mariano (2017): “Más escuela y menos aula”. Ediciones Morata, Madrid.

Fundación Cotec para la Innovación (2020): “COVID-19 y la Educación: problemas, respuestas y escenarios”. Madrid, España.

Disponible en <https://cotec.es/cotec-publica-un-documento-con-propuestas-para-cinco-posibles-escenarios-educativos-ante-la-crisis-sanitaria-del-covid-19/>

Ministerio de Educación de la Nación (2020): “Orientaciones para los Procesos de Evaluación en el marco de la Continuidad Pedagógica”, Anexo I, Resolución CFE Nº 363/20.

UNESCO (2020): “Surgen alarmantes brechas digitales en el aprendizaje a distancia”.

Disponible en: <https://es.unesco.org/news/surgen-alarmanentes-brechas-digitales-aprendizaje-distancia>



# Anexo

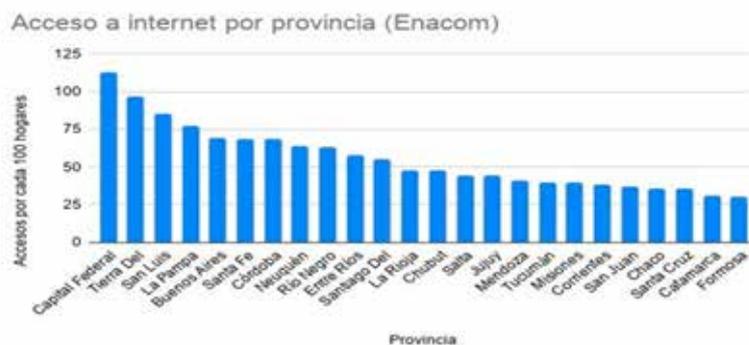




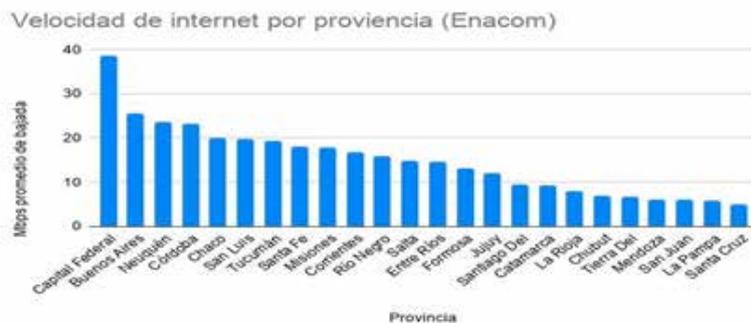
## Anexo.

### ***Estado de situación de la conectividad en el país y en la Provincia de Santa Fe***

Las últimas cifras del Ente Nacional de Comunicaciones (2020) muestran que en Argentina aún existen desiguales oportunidades en cuanto a las posibilidades de acceso a Internet fijo; los datos más recientes, del tercer trimestre de 2019, muestran que el porcentaje de los hogares con acceso a Internet fijo era 62,8%.



La velocidad media de descarga en el país era de 24,18 Mbps (Megabits por segundo). Sin embargo, en la mayoría de las provincias no llegaba a los 20 Mbps, según los datos suministrados hasta 2019 por el ENaCom. Es decir, aunque se evidencia una naturalización del uso de Internet, especialmente en los centros urbanos, los datos oficiales muestran que este servicio no llega aún a todos y las posibilidades y velocidades difieren mucho según el lugar o zona geográfica.



En el caso de la Provincia de Santa Fe, la velocidad promedio de descarga, según datos oficiales de 2020, alcanza 28,2 Mbps, mientras que el servicio de conexión por fibra óptica llega a 3,75%, por debajo de la media nacional (11%).



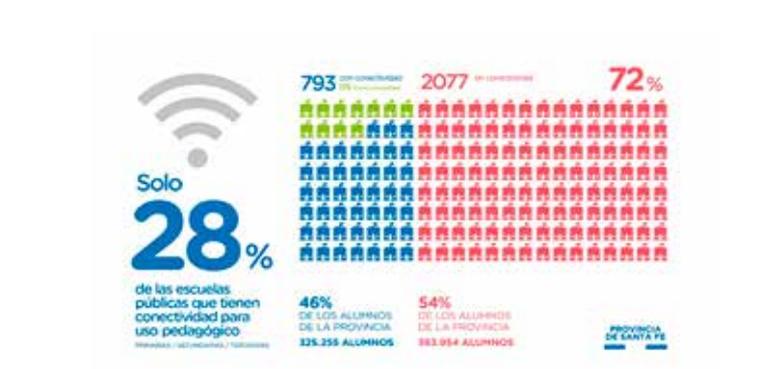
Estas velocidades no dependen solamente de las posibilidades económicas de acceso de los usuarios, sino también de la capacidad de las redes instaladas y de las promociones ofrecidas por las empresas proveedoras del servicio, mayoritariamente privadas. Esto explica que la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tenga una cobertura total y la máxima calidad de conexión a la red. En las zonas más densamente pobladas, las empresas suelen ofrecer mejores promociones, pues allí recuperan con mayor facilidad su inversión, al tiempo que maximizan sus ganancias. En cambio, realizar tendidos de redes para extender este servicio en geografías con pocos usuarios, no parece ser un negocio rentable y atractivo para los prestadores y difícilmente harán inversiones si no existe una demanda y compromiso por parte del Estado.

En este marco, el actual gobierno de la Provincia de Santa Fe acaba de anunciar el desarrollo de un Plan de mejoramiento de la Conectividad a escala territorial, que estará a cargo de la Secretaría de Tecnología para la Gestión, dependiente del Ministerio de Gestión Pública, y que será diseñado con los aportes y recomendaciones de un Consejo de Expertos, integrado por especialistas provenientes de los ámbitos públicos y privados.

Sobre la base de los datos del IPEC, actualizados a marzo 2020 y según información oficial del gobierno de la Provincia de Santa Fe, unas 78 localidades no cuentan con Internet de red fija; es decir un 37,5% de la superficie del territorio, no cuenta aún con este tipo de servicios de cobertura. Del total de hogares en la Provincia (1.100.000 hogares), se reconoce que sólo el 18 % de los hogares (unos 205.000 hogares) tiene buena conectividad a Internet.



El mismo informe señala que de un total de 2.870 instituciones educativas públicas de nivel Primario, Secundario y Terciario de la Provincia, solo el 28% cuenta con conectividad para uso pedagógico.





UNRaf

UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
RAFAELA