

La importancia de la comunicación en las configuraciones culturales de las escuelas secundarias

Fecha de recepción: junio 2022

Fecha de aceptación: agosto 2022

Versión final: octubre 2022

Analía Errobidart^(*), Juan I. Palacio^(**) y Marianela Recofsky^(***)

Resumen: Este trabajo se presenta desde un proyecto de investigación “Escuela secundaria, configuraciones culturales y aprendizajes significativos” que se estructura en dos grandes categorías: la comunicación y las configuraciones culturales en escuelas secundarias. Presentaremos dos instituciones con similitudes (trayectoria formativa, los cambios emanados de la legislación y la pandemia) y diferencias (pertenencia al sector público y privado, valoración de la identidad, descentralización y centralización de la comunicación). Analizaremos la comunicación social y pedagógica en cada una de ellas durante la pandemia, contemplando tres niveles de análisis: la organización, la enseñanza y los aprendizajes en el contexto de emergencia educativa del COVID-19.

Palabras clave: Comunicación - Covid 19 - cultura - institucional - pandemia - virtualidad.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 147]

Introducción

El trabajo que presentamos es producto de una relación entre instituciones que lleva varios años de historia. Esta historia se teje fundamentalmente entre los sujetos intervinientes, que forman parte de instituciones educativas y que, en un punto de la trama, siguen eligiendo trabajar juntos.

Desde el año 2013 un grupo de docentes-investigadores de la Facultad de Ciencias Sociales de UNICEN formalizan, con la Escuela Secundaria N° 26 “Islas Malvinas” y con el colegio confesional “Santa Ana” [1], un proyecto de trabajo que se mantiene hasta la fecha. A lo largo de los años, como en una cinta de Moebius, las acciones de uno y otro se enriquecen en cada acción y en cada nueva circunstancia.

La pandemia, el distanciamiento social y la emergencia educativa del año 2020 nos encontró trabajando a cada uno en su función y, desde allí, identificando rasgos de la cultura institucional que sostuvieron las acciones en la pandemia, hallazgos que hoy nos proponemos compartir con docentes e investigadores de otras escuelas, distritos, provincias y países.

El trabajo se compone de los siguientes momentos o instancias: una introducción, donde explicamos el sentido del trabajo, una referencia a las partes intervinientes, con principal atención a la Escuela de Educación Media N° 26 y al Colegio Santa Ana y al enfoque metodológico de la investigación, con un esfuerzo de síntesis.

Luego, se presenta la perspectiva conceptual desde la que se aborda el análisis y desde las cuales se interpretan prácticas complejas entramadas en las organizaciones escolares, acuerdos institucionales, vinculación entre los sujetos, actividades pedagógicas y políticas desarrolladas durante el período de pandemia.

1.1 Breve historia del Grupo 5 de investigación

El Grupo 5 de investigación (perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales, UNICEN) se crea en el año 2013 en el seno del Núcleo de Actividades Científicas y Tecnológicas

“Investigaciones en Formación Inicial y Prácticas Educativas”. Su tema de estudio es la escolaridad secundaria y las transformaciones que a partir de la política educativa recaen sobre las instituciones y los sujetos. Su objeto de estudio son las prácticas de los sujetos (estudiantes, docentes y equipos directivos) inscriptos en configuraciones culturales (instituciones educativas).

Luego de haber indagado acerca de las particularidades del proceso de inclusión social y educativa impulsado en las escuelas bonaerenses en el período 2014-2016 y 2017-2019, nos dispusimos a indagar la incidencia de las configuraciones culturales escolares en el logro de aprendizajes significativos por parte de las y los estudiantes que integran cada una de las configuraciones escolares vinculadas al proyecto. El proyecto se denomina “Escuelas secundarias, configuraciones culturales y aprendizaje significativo” y en él se investiga, además, el uso de tecnologías de comunicación en el proceso didáctico.

La muestra está conformada por seis escuelas secundarias: dos escuelas privadas y cuatro escuelas públicas, entre las que se encuentran dos escuelas urbanas dependientes de la DGEyC PBA, una escuela secundaria urbana dependiente de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, y una escuela rural.

En este artículo, hemos seleccionado dos escuelas para analizar la incidencia de la comunicación social y pedagógica durante el período de pandemia: una escuela privada confesional y una escuela pública urbana. Ambas comparten ser las escuelas de mayor antigüedad de la muestra, tener un reconocimiento afianzado por la comunidad educativa que integran, funcionar en sendos edificios bien provistos de espacios, mobiliario y otros elementos para la enseñanza secundaria, y haber construido una cultura institucional que les imprime rasgos de identidad.

En este período especial, se diferencian por tener un equipo de gestión afianzado a través del tiempo (una) y encontrarse en los primeros pasos de un equipo de gestión recientemente designado (la otra). Otras particulari-

dades que emanan de los registros tomados durante la concreción del trabajo de investigación serán desarrolladas en los apartados subsiguientes. Cabe señalar que los registros del año 2020 se realizaron de modo totalmente remoto, aunque los datos referidos a la historia y cultura institucional forman parte del corpus elaborado por el equipo de investigación en años anteriores a la pandemia.

1.2. La Escuela de Educación Secundaria Nº 26

El 5 de marzo de 1940 se funda el Instituto Nº 26 Islas Malvinas, situado en la actualidad en el barrio Mariano Moreno de la localidad de Olavarría. Un año más tarde sería incorporado como extensión de un reconocido colegio de la ciudad de Azul. Las narrativas de la época permiten apreciar que el espíritu con el que nace la institución es el de formar bachilleres, hombres comprometidos con el progreso cultural y capaces de llevar adelante proyectos e ideales. A lo largo de la historia dichos ideales han forjado una marca identitaria muy fuerte en la sociedad olavarricense.

En la década de 1990 fue transferido por la Nación a la Provincia de Buenos Aires y pasó a denominarse Escuela de Educación Media, nombre que luego sería cambiado por el actual de Escuela de Educación Secundaria. Hoy en día funciona en el turno mañana y cuenta con una matrícula de 679 estudiantes organizados en 27 divisiones. Las y los estudiantes pueden elegir en el ciclo superior una de las tres orientaciones que ofrece: Ciencias Naturales, Comunicación y Lenguas Extranjeras.

La matrícula proviene de las cinco escuelas primarias con las que articula. Tres de ellas están ubicadas en el microcentro, mientras que una pertenece al barrio Pueblo Nuevo y la otra a San Vicente. El nivel socioeconómico es medio y bajo.

Su directora actual ocupa el cargo desde el año 2012, y el vicedirector desde 2014. El recorrido del equipo a cargo de la gestión del colegio favoreció que al momento de decretarse el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en el mes de marzo de 2020 se pudieran establecer acciones de contingencia con el fin de adaptarse a la mudanza hacia el entorno virtual de la mejor manera posible. Asimismo, el rol del equipo de preceptores y preceptoras ha sido destacable para el sostenimiento de las acciones desplegadas.

Otra característica destacable de la institución está marcada por el rol del Centro de Estudiantes. Con una tradición de mucha participación a lo largo de los años, el centro se ha mantenido activo y ha participado en el acompañamiento a las y los estudiantes durante la pandemia, relevando situaciones puntuales que requirieron especial atención por parte de la institución.

1.3. El colegio Santa Ana

El colegio secundario Santa Ana se ubica a 30 km de la ciudad en una de las localidades que integran el partido de Olavarría, el cual cuenta con una población que no supera los 1000 habitantes (Censo Nacional 2010) y cuyo origen se remonta a 1878 con el ingreso de alemanes del Volga a nuestro país. Esta escuela es la única institución educativa de la localidad, funciona dentro de ella un nivel inicial, un primario y un secundario en diferentes turnos.

Su matrícula se compone por estudiantes en su mayoría de la misma localidad o de dos localidades aledañas. En algunos casos, como es una zona rodeada de campos, los jóvenes viven en espacios de carácter rural. En términos socioeconómicos, si bien existe heterogeneidad en su interior, se observa una composición social con posiciones de clase media-baja, media, media-alta. Las divisiones son únicas, vinculado a la matrícula escolar, el número de habitantes reducido de la localidad y a los espacios disponibles en el edificio.

Santa Ana es un colegio confesional privado de gestión mixta, fue creado en 1901 como escuela primaria por impulso de la congregación Hermanas Misioneras Siervas del Espíritu Santo con una impronta evangelizadora y sus representantes se constituyeron pronto en referentes importantes dentro de la comunidad educativa y de la vida social del pueblo en general. Por lo que, desde los inicios de la institución y hasta entrado el nuevo milenio, las religiosas se encargaron de la gestión del colegio.

La escuela secundaria específicamente se crea en 1959, en principio solo destinada a señoritas, las cuales podían ingresar como pupilas si sus familias residían en zonas rurales. Finalmente, en 1969 se permitió el ingreso a varones y el nivel pasó a ser mixto.

Acorde a los cambios en el campo educativo la escuela ofreció distintas titulaciones y modalidades. La secundaria otorgó en principio el título de perito mercantil, posteriormente se adoptaron los de Bachiller, Bachiller con orientación en Ciencias Sociales (con la implementación del Polimodal) y finalmente, en la actualidad, se mantiene para la Escuela Secundaria la orientación en Ciencias Sociales (desde la sanción de la LEN).

Históricamente, por su inscripción como institución educativa de carácter confesional, la identidad fundacional del colegio posee un fuerte atravesamiento de la iglesia católica. La institución está relacionada para la imagen de la comunidad (no solo del pueblo sino también de la zona) con la congregación de las Hermanas Misioneras Siervas del Espíritu Santo que lo creó. Por otra parte, su vinculación con el pueblo es muy fuerte, tanto que cuando el equipo de gestión alude a la comunidad, no solo se refiere a la educativa sino al pueblo en general. Cabe mencionar que tanto su directora, preceptores, como gran parte de los/as docentes pertenecen a la localidad y son ex alumnos/as del colegio.

Recientemente, desde el año 2018, el colegio viene atravesando profundos cambios, no solo tiene un nuevo equipo directivo a cargo de su gestión, que al igual que el plantel docente y que el anterior equipo de conducción (primero luego de la gestión de las hermanas) es laico, sino que la administración de la escuela pasó a estar en manos de los Hermanos de La Salle, aunque la congregación de hermanas continúe siendo su propietaria en esta co-gestión. Estos cambios en la gestión interpelan al contrato fundacional, en tanto algunos de los términos que encarnaban la identidad de la escuela (caridad, calidad educativa, aprendizajes) adquieren nuevas formas o bien se disputan con otros sentidos emergentes, situación que se visualiza de manera más clara durante el ASPO.

La comunicación social y pedagógica en configuraciones culturales escolares

Analizaremos la comunicación social y pedagógica en cada una de las escuelas durante la pandemia, contemplando tres niveles de análisis: la organización, la enseñanza y los aprendizajes en el contexto de emergencia educativa del COVID-19.

Desde el punto de vista conceptual, el grupo de investigación entiende a la comunicación como un proceso social que integra un ecosistema articulado con otras prácticas sociales (Wolton, 2007), especialmente con la cultura, la política, la sociedad. Pensar la comunicación institucional en este sentido nos conduce a integrar de forma dinámica diferentes aspectos de la vida cotidiana escolar, que - en tanto acción social - es compleja y multifacética. Esta mirada restringe la posibilidad de hacer un uso lineal e inocuo de los actos comunicativos, cualesquiera sean los actores involucrados en él (estudiantes, docentes y equipo directivo).

Uno de los aspectos relevantes señalados por el autor en otro de sus libros es la idea de pensar que la información no es comunicación, sino que se trata de procesos diferentes. En ese sentido, desde la gestión institucional se pensó la comunicación como un proceso entramado en la acción social, política y cultural de educar y se distribuyó la información buscando los modos de generar acciones procesuales para su comprensión. Se compartieron con ese sentido las disposiciones (información) brindada por los agentes administradores del sistema educativo provincial y se propiciaron espacios de debate sobre la implementación situada (comunicación). Este dato se construye a partir de la referencia brindada a través de entrevistas por la directora, por un jefe de departamento, por cuatro docentes y cuatro estudiantes de 5to y 6to años. En un circuito fluía la comunicación como una instancia para sostener el vínculo social en la no presencialidad, y en otro se trabajó la dinámica de construir comunicación pedagógica (Errobidart, 2019) en la virtualidad. La comunicación pedagógica es entendida como la acción que acompaña y envuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje generando, en torno de los contenidos curriculares, sentidos compartidos y aprendizajes significativos. La comunicación pedagógica supera la transmisión, la explicación, para producir un acto de interpretación y comprensión.

En este punto, el equipo de investigación recurre al distanciamiento y al asombro para poder preguntarse: ¿cómo es posible generar esta dinámica en este contexto de no presencialidad y de tumulto informativo? ¿qué condiciones específicas se encuentran en la base de esta posibilidad?

En cuanto al concepto de configuración cultural (Grimson, 2011), entendemos que las escuelas relevadas pueden ser analizadas en términos de configuraciones culturales; es decir, como regímenes de significación que se constituyen entre sujetos interdependientes, totalidades simbólicas abiertas que contemplan heterogeneidades y desigualdades, insertas en un contexto más amplio al que son permeables y cuya lógica de funcionamiento obedece a un orden socio histórico que se construye y se nutre con el paso del tiempo.

Una idea central para este análisis es la de cultura como constructora flexible de identidad. La cultura, en el

análisis realizado por Grimson (op cit), resultaría más híbrida, más móvil e integradora que otros conceptos utilizados en las ciencias sociales para hablar de territorios o fronteras constructoras de identidades. Hemos podido relevar en nuestros estudios a través del tiempo, que cada escuela particular es portadora, donante o dadora de rasgos identitarios que se construyeron a través de su historia y que son portados por los sujetos que se reconocen parte de ellas.

Los edificios, esas fronteras materiales que cobijan a las culturas escolares, también representan hitos en la historia y dinámica configuracional. Ambas escuelas en análisis poseen sendos edificios que en gran medida han contribuido y contribuyen a contener la dinámica cultural y configuracional que las identifica. En muchos aspectos, los edificios escolares son la escuela.

Estas configuraciones, a la vez, propician la existencia de ciertos marcos de previsibilidad en relación a la escolaridad como representaciones sobre el rol docente, el conocimiento y el oficio de estudiante, ideales que cada escuela construye y moldea en tanto configuración productora de sentidos. Estos marcos de previsibilidad y acción se vieron drásticamente sacudidos cuando en virtud de mantener el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) la totalidad de las actividades que definían hasta entonces el sentido de ser escuela se vieron privados de la acción presencial, física.

Análisis de la organización, la enseñanza y los aprendizajes en la escolaridad no presencial impuesta por el COVID-19. La importancia de la comunicación

El desarrollo de este apartado se realiza tomando como corpus argumental los relevamientos realizados a través de consulta de documentación (documentos oficiales, circulares de difusión interna, producciones de diferentes ámbitos escolares –planificación de actividades departamentales, de docentes, de estudiantes-), registros de reuniones, entrevistas realizadas a través de la plataforma *Zoom* a directivos, docentes y estudiantes de las escuelas vinculadas, durante el período 2020.

A partir de la triangulación de datos lograda con las tres fuentes de información mencionadas (documentos, registros, entrevistas), definimos tres dimensiones de análisis a través de las cuales presentar los datos: el nivel organizacional, el nivel de la práctica docente y el nivel de producción de aprendizajes –las/los estudiantes. A continuación, se exponen los datos construidos en cada institución.

En la EES N° 26 el impacto que generó el decreto de aislamiento se sintió con más fuerza en la organización de la comunicación institucional, retomando expresiones de la directora. La mudanza de la escuela *edificio* a la escuela *territorio* implicó una reconfiguración de los actores y los canales de comunicación en vistas a la organización de las clases en un formato distinto. De acuerdo con Marcela Martínez (2015), la escuela territorio es dinámica, no se construye de una vez y para siempre, como un edificio. La escuela territorio demanda la necesidad de expansión y de conquista de espacios para el intercambio. Al ser móvil, inventa combinaciones para los cuerpos que la habitan en el interior y exterior de su edificio. Explora planos virtuales de conexión entre las personas que la integran.

Por consiguiente, se decidió optar por *WhatsApp* como medio para establecer las redes de comunicación. Así, se fueron generando grupos para abarcar las distintas formas de comunicación: grupos entre directivos y jefes de departamento, grupos de directivos con jefa de preceptores, grupo del equipo de preceptores, y de cada preceptor con las y los estudiantes de los cursos y divisiones a su cargo. Garantizar la posibilidad de generar vías de comunicación claras y eficaces fue prioridad para el equipo directivo de la escuela.

De todos modos, a medida que avanzaba el proceso de organización, comenzaron a surgir inconvenientes. Uno de ellos implicó la búsqueda de otros medios de comunicación, ya que algunos docentes manifestaron su desacuerdo en compartir sus números de *WhatsApp* con estudiantes. Entonces, para algunos docentes se habilitaron clases en la plataforma *Google Classroom*, en tanto que otros fueron subiendo sus clases grabadas a la plataforma *YouTube*. Para aquellos estudiantes con dificultades en la conectividad y el acceso a recursos, también se habilitaron las clases en formato papel a través de la subvención que realizó la Asociación Cooperadora de la escuela. Para más de 60 familias de las y los estudiantes con mayores dificultades económicas, la ayuda se extendió a la entrega de alimentos dos veces por mes, con la intervención del Consejo Escolar. Tal vez hayan sido estas acciones, entre otras, las causas por las cuales la escuela no tuvo estudiantes desvinculados.

Ahondando en la definición de líneas de acción pedagógicas, el equipo directivo estableció un esquema de reuniones semanales con los jefes de departamento con el fin de analizar los lineamientos curriculares, así como también los criterios y acuerdos de trabajo producidos al interior de cada departamento. De acuerdo con lo expresado por la directora, se trató de instancias de trabajo de mucho análisis e intensos debates que fue preciso sostener con un importante acompañamiento a las y los docentes a cargo de los distintos departamentos ya que suscitaban distintas reacciones, incluso la intención de discontinuar su rol por parte de algunos. El acompañamiento, indicó, también tuvo que sostenerse desde el plano emocional.

Un punto considerable de trabajo fue el requerido para la definición de la valoración de las trayectorias de las y los estudiantes. Con la intención de no confundir la calificación con la valoración de los trabajos, se acordó una modalidad que resultó positiva, ya que permitió ordenar bastante la situación. Si bien hacían sus entregas, las y los estudiantes manifestaban no tener un parámetro para saber cómo se iba desarrollando el proceso. Gracias a la implementación del boletín acordado institucionalmente se fue reordenando la cuestión, informando a las familias los avances que se iban produciendo. En las reuniones con jefes de departamento se fue mejorando el dispositivo a medida que avanzaba el ciclo escolar.

El acompañamiento no se redujo solamente a las y los jefes de departamento. La intensidad del seguimiento del trabajo pedagógico hizo necesaria la contención y guía de buena parte del equipo docente. Situaciones de la vida personal, de salud y familiares fueron surgiendo a lo largo del ciclo, y hubo docentes que manifestaron una sobrecarga de trabajo producto de estar conectados

las 24 horas atendiendo a consultas y entregas de estudiantes. También hubo un grupo que, aunque reducido, fue de baja intensidad en su vinculación institucional. Dado que expresaban no contar con *Internet*, no accedían a otras formas de encuentro con las y los estudiantes. Esta situación devino en la decisión del equipo directivo y jefes de departamento de establecer en la agenda institucional encuentros quincenales a través de las plataformas *Zoom* y *Google Meet*. La directora refiere a este proceso como “toda una movilización” ya que hubo reclamos por dejar afuera del circuito a estudiantes que no contaban con conectividad. Algunos docentes optaron por videollamadas a través de *WhatsApp* con grupos reducidos de estudiantes, modalidad que fue respetada por el equipo de gestión. En líneas generales, el balance resultó positivo ya que permitió que los docentes conocieran a sus estudiantes y que estos, en muchos casos, reforzaran los vínculos entre sí.

Podría decirse que, al definir una determinada periodicidad para los encuentros sincrónicos, se priorizó la importancia de que docentes y estudiantes se conocieran y comunicaran de manera más fluida y directa a fin de mejorar la vinculación pedagógica. Sin embargo, algunos de los estudiantes entrevistados señalan que con el tiempo empezó a decaer la asistencia y participación en las plataformas de videoconferencia ya que resultó difícil “mantener a los chicos entusiasmados”.

Resulta importante mencionar también el acompañamiento en relación con las estrategias de trabajo en la virtualidad. En tal sentido, en los grupos de jefes de departamento con docentes de cada área se fue gestionando un espacio de capacitación. Los preceptores también compartían recursos y estrategias, favoreciendo un proceso de socialización y aprendizaje colaborativo que fue consolidándose con el paso del tiempo. Si bien desde el equipo directivo señalan que aún hay mucho camino por recorrer en relación con el uso de los recursos tecnológicos, sí se puede decir que el mismo se fue optimizando para lograr una mejor adaptación al cambiante contexto. Un aspecto a destacar lo constituye la situación de las y los estudiantes de 6to año. Un año que -habitualmente- se caracteriza por la planificación y organización de muchos festejos por constituir la cohorte que promociona el ciclo, fue transitado con mucha tristeza. Muchos de ellos han reflexionado también sobre la imposibilidad de aprender con los formatos establecidos. Si bien se podría poner en valor un caudal de aprendizajes de tipo más informal vinculado con la modalidad de trabajo, en relación con los contenidos curriculares la percepción que se registra es de no haber podido alcanzar aprendizajes significativos. Uno de los estudiantes entrevistados expresa que hubo muchos retrasos en la entrega de los trabajos solicitados y que bajó bastante la participación en las clases.

En el colegio Santa Ana la pandemia representó, como en la gran mayoría de escuelas vinculadas al proyecto, una desestabilización de sus bases de trabajo, ya que la virtualidad no era una opción visualizada a corto plazo para una modalidad de trabajo mixta o complementaria a la tarea en el aula.

La pandemia –y su ola de temores, angustias, distanciamiento, incertidumbre- supuso un cuestionamiento de

uno de los sentidos sobre los que se construye la identidad de esta escuela, representada en la frase “acá el que sabe pasa”. Hubo, de acuerdo con los relevamientos realizados, una ponderación y un esfuerzo volcado a los vínculos comunitarios y a la vocación de servicio, incluso aquellos no vinculados al quehacer de esta escuela, pero sí a la caridad cristiana (desde la colaboración en la disponibilidad de materiales y recursos tecnológicos o en formato papel que se les hizo llegar a los hogares de los jóvenes, hasta la gestión en algunos casos de servicios básicos como el trámite de una tarjeta de salud). En cuanto a la modalidad de las clases y las plataformas, la escuela habilitó a que cada docente establezca su dinámica y medio de trabajo, cuestión que derivó en la elección de *Classroom* y *Facebook* como las dos plataformas mayoritarias. No hubo tempranamente consensos sobre qué medios utilizar o la frecuencia de contacto con los/as estudiantes requerida. Solo a inicios de la segunda parte del año se establecieron orientaciones por parte del equipo directivo sobre la necesaria utilización de un canal de comunicación entre docentes y estudiantes. Orientó también para que ese medio fuera *Classroom*, aunque esta migración tuvo flexibilidad y terminó quedando a criterio del docente. A su vez, no todos los docentes trabajaron con encuentros sincrónicos o videos explicativos, algunos sostuvieron una comunicación mayormente escrita o con recursos audiovisuales por terceros producidos.

En esta nueva organización escolar se destaca el rol del preceptor, que aparece como un nexo entre estudiantes, el equipo directivo y algunos docentes (los que poseen menor conocimiento del uso de plataformas y autonomía tecnológica). En esta fragmentación de días, horarios (ya que este colegio en particular abrió el juego a que los docentes pudieran dar sus clases en diversos momentos del día) y metodologías de trabajo distintas, la tarea de los/as preceptores dio una cierta cohesión y sentido de unidad escolar.

El equipo directivo centralizó la comunicación con las familias y en relación a los docentes, fue el encargado de abrir las cuentas de *Facebook* o *Classroom*, según fuera el pedido de cada profesor y de ser parte de cada grupo habilitado. Este seguimiento de los espacios creados para docentes lo realizaron por pedido del nivel de Inspección Educativa. Esta situación posibilitó la observación y el seguimiento de la participación estudiantil, la detección de desvinculaciones y el contacto con la familia del estudiante en esa situación.

Sin embargo, este esfuerzo por el contacto, por resolver los emergentes y sostener la vinculación afectó la posibilidad de planificación en torno a objetivos de enseñanza, lo que también lleva a preguntarse por la comunicación pedagógica que parece haber quedado desdibujada ante otras emergencias del contexto.

...ahora nos está costando un poco más mantener esto de que “el que no sabe no pasa. Por ahí los docentes ahora tenemos que mirar otras cosas y ahora estamos teniendo una mirada más empática si se quiere, por ahí para entender que están pasando por una situación complicada. (Entrevista personal a la directora).

Este esfuerzo por sostener los vínculos con familias y estudiantes resultó en detrimento del acompañamiento a docentes, más allá del seguimiento a los espacios virtuales creados. La comunidad religiosa que gestiona el colegio habilitó capacitaciones sobre recursos tecnológicos y desde la dirección de la escuela fueron puestas a consideración y voluntad de los docentes. Con el mismo sentido de libertad de acción y con el fin de no sobrecargar aún más la tarea del profesor, no se dispusieron espacios de reuniones colectivas regulares. Por lo que, sin lineamientos claros, con un marco flexible de trabajo, la escuela dejó de ser percibida como una unidad por los docentes y algunos casos manifestaron estar trabajando en soledad, sobre todo quienes no son parte de la localidad donde funciona la escuela.

Una de las docentes entrevistadas, se expresa en el mismo sentido que lo hicieron otros colegas:

En cuanto al acompañamiento [...] yo hubiera esperado mucho más. Nos dieron mucha libertad, que eso también se agradece porque cada clase y cada espacio tiene su particularidad, cada profesor se vincula con los chicos a su manera, pero criterios más unificadores, pautas mucho más claras. (Entrevista personal a docente).

Esta dinámica conllevó a espacios curriculares fragmentados y a un fortalecimiento de la autonomía forzada de docentes acerca de las estrategias pedagógicas, que -como contracara- generó esta sensación de soledad ante la ausencia de criterios comunes.

La tarea de las y los profesores en pandemia implicó también el replanteo de sus estrategias de enseñanza, la priorización de contenidos curriculares y la decisión sobre dispositivos y herramientas digitales. Las percepciones sobre los resultados de la enseñanza son dispares; en algunos casos se revalorizan otros conocimientos generados por estas prácticas: la autonomía adquirida, el uso y organización de los tiempos y la capacidad de búsqueda por parte de los estudiantes. Para otros profesores, en concordancia con la percepción de la mayoría de los estudiantes, la pandemia significó solo una cosa en la escuela: se aprendió menos.

Para los jóvenes, si bien reconocen las estrategias puestas en juego por docentes para interpelarlos desde sus saberes previos, sus intereses y su modo de ver el mundo, la virtualidad no implicó aprendizajes significativos, para ellos no hubo producción de conocimiento. Subyace una valoración del trabajo docente que se vincula con la idea de una clase como aquella donde hay un alguien que explica, donde hay una instancia de evaluación explicitada y donde la nota numérica, puesta en pausa en este contexto por los lineamientos del Ministerio de Educación, representa para una mayoría aprender.

Reflexiones a modo de cierre

Desde la perspectiva de la investigación, el tránsito virtual por el campo de estudios nos permite analizar cómo dos instituciones educativas con larga trayectoria pueden accionar de manera diferente ante una misma situación. Para comprender los procesos que se llevaron a cabo es necesario revisar sus relaciones simbólicas de manera

diacrónica y sincrónica, de modo tal que nos permita aproximarnos a una idea de lo que sucedió en ellas durante la emergencia educativa desatada por la pandemia. Uno de los aspectos que reafirmó el aislamiento social es la necesidad de repensar la escuela como territorio cultural (Grimson, 2011), entendiendo que las instituciones educativas son mucho más que su edificio físico, son entidades simbólicas, configuraciones conformadas por sujetos en contexto material o virtual, que interactúan y en este proceso producen sentidos que se articulan de un modo particular en esa configuración escolar. Pensar a las escuelas desde una perspectiva social y comunicacional dinámica favorecerá una lectura de su realidad que contribuya a una planificación a mediano plazo y no a la permanente resolución de emergentes.

La escuela cuyo equipo de gestión consolidado logra sintonizar sus potencialidades con las características disruptivas del momento logra planificar, anticipar situaciones y trabajar en torno a la comunicación pedagógica, necesaria para promover la producción de conocimiento, a la par de la dimensión vincular.

En la escuela confesional, se percibe la acción de una directora principalmente asistida por el equipo de preceptores. La pandemia irrumpe cuando su cargo está en proceso de consolidación y legitimación, y tomó decisiones respecto de donde buscar sostén: las familias de la localidad. Posiblemente esa opción repercutió negativamente en la dimensión pedagógica, según se interpreta de los relatos de docentes y estudiantes.

Resulta de interés señalar la relevancia de la comunicación en su doble acepción: social y pedagógica. La primera, contribuye a la construcción de lazos, redes de circulación de información que posibilitan un discurso compartido ante la emergencia y las decisiones inciertas que debieron afrontarse. La segunda, se construye en el oficio, en el saber hacer pedagógico que coloca a los procesos de enseñanza y al aprendizaje como los ordenadores identitarios de la institución escolar.

Finalmente, desde nuestra perspectiva consideramos que visibilizar a los y las jóvenes en el centro de la escena pedagógica ha potenciado los innumerables esfuerzos de equipos escolares, docentes, auxiliares, familias, funcionarios, para que la pandemia no arrasara totalmente con el futuro de las y los jóvenes, y que las escuelas y docentes reafirmen su capacidad educadora.

Bibliografía

- Errobidart, A. (2019). La comunicación pedagógica y las TIC en la escuela secundaria: misceláneas de una relación conflictiva. *Revista Educación, Lenguaje y sociedad*. FCH. U.N. La Pampa.
- Grimson, A. (2012). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Siglo XXI.
- Martínez M. (2015). La escuela territorio, *Revista Educar en Córdoba*. Nº 32, diciembre 2015 - enero 2016. Año XI. ISSN 2346-9439. Acceso: <https://revistaeducar.com.ar/2015/12/01/la-escuela-territorio/>. Visitada el 25/09/21.
- Viñao Frago, A. (2006). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Ediciones Morata.
- Wolton, D. (2007). *Pensar la comunicación. Punto de vista para periodistas y políticos*. Prometeo.

Abstract: This work is presented from a research project “Secondary school, cultural configurations and significant learning” that is structured into two large categories: communication and cultural configurations in secondary schools.

We will present two institutions with similarities (formative trajectory, changes arising from legislation and the pandemic) and differences (belonging to the public and private sectors, valuing identity, decentralization and centralization of communication).

We will analyze the social and pedagogical communication in each of them during the pandemic, contemplating three levels of analysis: organization, teaching and learning in the context of the educational emergency of COVID-19.

Keywords: Communication - Covid 19 - culture - institutional - pandemic - virtuality

Resumo: Este trabalho é apresentado a partir de um projeto de pesquisa “Escola secundária, configurações culturais e aprendizagem significativa” que se estrutura em duas grandes categorias: comunicação e configurações culturais nas escolas secundárias.

Apresentaremos duas instituições com semelhanças (trajetória formativa, mudanças decorrentes da legislação e da pandemia) e diferenças (pertencentes ao setor público e privado, valorizando identidade, descentralização e centralização da comunicação).

Analisaremos a comunicação social e pedagógica em cada um deles durante a pandemia, contemplando três níveis de análise: organização, ensino e aprendizagem no contexto da emergência educacional do COVID-19.

Palavras chave: Comunicação - Covid 19 - cultura - institucional - pandemia - virtualidade.

(*) **Analía Errobidart.** Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Magister en Educación (UNICEN). Doctora en Ciencias de la Educación (UNLP). Profesora titular de “Comunicación y educación”, Carrera de Comunicación Social de la FACSO-UNICEN. Profesora titular de la materia Didáctica Especial del Profesorado de Comunicación Social, FACSO-UNICEN. Directora del proyecto “Escuela secundaria, configuraciones culturales y aprendizajes significativos”.

(**) **Juan I. Palacio.** Licenciado en Educación, orientado a la enseñanza de la lengua extranjera inglés (UVQ). Profesor de Inglés (ISFD Nº 22). Profesor adjunto en FACSO-UNICEN. Integrante del NACT IFIPRAC_Ed y del proyecto de investigación “Escuela secundaria, configuraciones culturales y aprendizajes significativos”.

(***) **Marianela Recofsky.** Licenciada en Comunicación Social-FACSO- UNICEN. Coordinadora Operativa en Programa de Ingreso, Permanencia y Egreso y Auxiliar en Secretaría de Extensión, Bienestar y Transferencia (FACSO UNICEN). Integrante del NACT IFIPRAC_Ed y del proyecto de investigación “Escuela secundaria, configuraciones culturales y aprendizajes significativos”.