XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

Entre la virtualidad y el regreso a la presencialidad. Desafíos de ser docente hoy en las escuelas secundarias del AMBA.

Iglesias Andrea.

Cita:

Iglesias Andrea (2023). *Entre la virtualidad y el regreso a la presencialidad. Desafíos de ser docente hoy en las escuelas secundarias del AMBA. XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-025/751



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

XI Jornadas Sociologías UBA: 40 años en democracia
Aportes y desafíos de la Sociología para comprender y transformar nuestro tiempo
6 al 10 de noviembre de 2023
Facultad de Ciencias Sociales | Universidad de Buenos Aires
Ciudad Autónoma de Buenos Aires | Argentina

ENTRE LA VIRTUALIDAD Y EL REGRESO A LA PRESENCIALIDAD. DESAFÍOS DE SER DOCENTE HOY EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DEL AMBA

Dra. Iglesias Andrea[1]
CONICET- UBA/IICE
andreaiglesias.tics@gmail.com

Eje 6 | Cultura, Significación, Comunicación, Identidades

MESA 104 | Reconfiguraciones de la escuela secundaria y la formación docente del nivel medio en la post pandemia

Coordinadoras | Andrea Iglesias, Virginia Saez y Daniela Bruno

PALABRAS CLAVES: docencia, escuela secundaria, tecnologías digitales, postpandemia

RESUMEN

Las huellas que la pandemia por COVID-19 ha dejado en el campo educativo sigue siendo materia de análisis. Nos interesa problematizar aquí la tarea de enseñar de lxs docentes[2], mediada por las tecnologías digitales, durante la virtualización forzada y especialmente en la transición hacia el regreso a la presencialidad.

Este trabajo se enmarca en una investigación más amplia. Desde un enfoque cualitativo, a través de la triangulación de entrevistas en profundidad, grupos focales,

[1] Andrea Iglesias es Doctora en Ciencias Sociales (UBA). Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Licenciada y Profesora en Historia (UBA). Investigadora asistente del CONICET con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Profesora de escuela secundaria, formadora de ISFD y Docente de la Universidad de Buenos Aires.

[2] En acuerdo con los debates actuales utilizaremos en este artículo la aceptación de docentes en lugar de profesores y/o profesoras. También abogamos por acepciones que no impliquen discriminación de género o lenguaje sexista optando en su lugar por expresiones más inclusivas como equipos directivos y personal docente.

sociogramas, y observaciones no participantes en seis escuelas del AMBA (de gestión estatal y privada) indagamos acerca de las percepciones de docentes, estudiantes (de 4to, 5to o 6to año) y equipos directivos respecto a sus vivencias durante la pandemia y en la postpandemia. Deseamos aclarar que este análisis es incipiente y compartiremos aquí resultados preliminares dado que el trabajo de campo finalizó recientemente.

Los resultados preliminares indican que, la experiencia de habitar nuevamente todxs juntxs la escuela, y también la de dar clases, resultó sumamente compleja por la reorganización constante institucional, junto a los permanentes cambios en la propuesta pedagógica que debieron realizar lxs docentes entre la virtualidad, las burbujas y el regreso a la presencialidad plena.

Los desafíos de la escuela secundaria actual y del trabajo docente no son asunto nuevo en Argentina ni en la región. No obstante, analizar las condiciones de excepcionalidad de la pandemia resulta fundamental como hito que abrió nuevas preguntas mientras revivió viejos interrogantes sobre las escuelas secundarias.

Introducción

Si bien la pandemia de COVID-19 terminó, según anunció la Organización Mundial de la Salud (OMS) en mayo de este año, su pasó dejó fuertes huellas en la sociedad y también en las experiencias escolares. Consideramos central el análisis de estas experiencias para poder comprender el camino que transitamos hoy en las escuelas. Nos proponemos problematizar en esta ponencia las condiciones de trabajo docente, desde la percepción de sus propios protagonistas, específicamente las ligadas al usos de las tecnologías digitales en las aulas, primero durante la virtualización forzada, y luego, tras el regreso a la presencialidad. También nos interesa aportar desde la investigación en el campo educativo a pensar posibles acciones o mediaciones desde las escuelas para mejorar estas condiciones. Si bien nos centramos en la perspectiva de lxs docentes, en nuestra investigación y en este trabajo decidimos incorporar la mirada de los equipos directivos y estudiantes.

Los desafíos de la obligatoriedad de la escuela secundaria (Southwell, 2020), así como la problemática de la incorporación de las tecnologías digitales no son asunto nuevo. Diversos aportes tratan su presencia en las aulas desde la prepandemia (Dussel *et al*, 2018; Maggio, 2018; Brailovsky, 2020; Iglesias, 2020). Sin embargo, consideramos que analizar esta incorporación en las condiciones de excepcionalidad de la pandemia resulta primordial ya que significó un hito que renovó las preguntas

pero también recuperó viejos interrogantes del campo educativo: ¿Qué valoraciones tienen docentes y estudiantes sobre su uso en las clases virtuales y presenciales? ¿Qué experiencias y prácticas recuperan de la pandemia y cuáles preferirían modificar? ¿Qué desafíos identifican respecto a su uso y regulación en las clases presenciales en la postpandemia? Entre lxs estudiantes, ¿aparecieron nuevos usos o persisten los anteriores? Lxs docentes, ¿utilizaron nuevas estrategias en su incorporación en las aulas? ¿Qué implicancias tiene hoy su uso para la tarea de enseñar? ¿Cómo se desarrollan las clases hoy ante el regreso a la presencialidad plena? Estas son algunas de las preguntas que guiarán nuestro análisis.

Para alcanzar el objetivo mencionado, en el primer apartado, realizamos una breve mención a las propuestas que dieron lugar a la continuidad pedagógica en la Educación Media en la Argentina y en la CABA particularmente. En el segundo apartado planteamos algunas aclaraciones metodológicas pertinentes al campo de la investigación. En el tercer apartado abordamos los cambios en la organización escolar y las condiciones de trabajo docente durante la pandemia (para la virtualidad y las burbujas). El cuarto apartado retoma las características que este trabajo adopta en la postpandemia con el regreso a la presencialidad plena. Para finalizar esbozamos algunas conclusiones preliminares devenidas del análisis (aún incipiente), ciertos interrogantes que surgieron en el camino de la investigación y delineamos futuras líneas de investigación.

1. La continuidad pedagógica en la pandemia de COVID 19 en Argentina y CABA

En el año 2020 vivimos un tiempo de excepción con una política mundial de cuarentena preventiva que trastocó a todas las instituciones sociales, incluyendo a las educativas, particularmente ante el cierre de los edificios escolares (di Napoli *et al*, 2021).

Ante la pandemia por COVID 19, el Gobierno Nacional en Argentina dispuso el 19 de marzo del 2020 (Decreto N° 297/2020 y sus posteriores prórrogas) el denominado “Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio” (ASPO), con el consiguiente cierre de los edificios escolares y educativos. Luego, desde el 20 de diciembre del mismo año (Decreto N° 1033/2020), asistimos al denominado “Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio” (DISPO), que permitió regresar paulatinamente a las tareas en las instituciones educativas con la denominada “presencialidad cuidada” que se inició con el denominado sistema de “burbujas” en las escuelas. Durante el año 2022,

los distintos niveles educativos fueron volviendo paulatinamente a la denominada "presencialidad plena" con todxs sus estudiantes a las aulas.

Como señalamos en indagaciones previas (Saez e Iglesias, 2021; Iglesias y Ponce, 2023), desde el Ministerio de Educación Nacional se plantearon distintas estrategias en el contexto de la emergencia y la continuidad pedagógica, buscando recuperar la inversión en dotación tecnológica de años anteriores[3], estos esfuerzos se centraron mayoritariamente en los niveles educativos obligatorios (DGCyE, 2020).

Relevamientos recientes muestran que el contexto de la pandemia intensificó aún más las demandas hacia las instituciones educativas respecto a incorporar las tecnologías digitales, profundizando desigualdades preexistentes en relación con su uso y acceso (Ruiz, 2020), un elemento que analizamos a través de la voz de lxs protagonistas en los apartados siguientes.

En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional diseñó distintas estrategias frente a la emergencia y la continuidad pedagógica de dotación tecnológica y propuestas como "Seguimos Educando", sistematizando los recursos de los portales educativos como Encuentro, Educ.ar, y generando nuevos contenidos en diversos formatos y lenguajes para acompañar la educación desde los hogares (Saez e Iglesias, 2020).

En relación a la continuidad pedagógica, se llevaron a cabo diversas acciones en cada jurisdicción. En CABA, el Ministerio de Educación desarrolló planes de contingencia en función de las características, necesidades y posibilidades de cada institución durante la virtualidad. En esta jurisdicción, el retorno progresivo de la presencialidad comenzó en febrero de 2021, a través de la iniciativa denominada "Primero la escuela". Allí se estableció un protocolo cuyas características y resultados pretendemos analizar a partir de las voz de lxs protagonistas en los apartados siguientes. Es importante mencionar que en la CABA al inicio de la pandemia se encontraba en implementación la Secundaria del Futuro, también denominada Profundización de la Nueva Escuela Secundaria (NES). En el año 2022 al regreso a la presencialidad también se incorporaron modificaciones en el régimen académico (Res.

[3] Nos referimos al Programa Conectar Igualdad (Decreto Nº 459/10), el Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa (PNIDE) (Res. CFE 244/15), y el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Permanente (Res. CFE 188/12). Esta política pública se reactivó desde el Ministerio de Educación de la Nación con el "Plan Conectividad Juana Manso", que luego retomó su denominación original de Conectar Igualdad, de alcance federal, y atendiendo a distintas problemáticas de la brecha digital durante la pandemia (acceso, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes y docentes). Para mayor información véase https://conectarigualdad.edu.ar/acercade (consulta: 2.10.23).

970-22), sobre los que no nos detendremos en este trabajo y esperamos retomar en futuro dado que fue mencionada recurrentemente por lxs protagonista.

2. Algunas aclaraciones metodológicas

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia[4] cuyo objetivo general fue analizar la reconfiguración de la sociabilidad juvenil y su impacto en la convivencia de las escuelas secundarias del Área Metropolitana de Buenos Aires después del regreso a las clases presenciales en el contexto de la pandemia por COVID-19. Desde un abordaje cualitativo (Vasilachis de Gialdino, 2006), y a través de la triangulación de entrevistas en profundidad, grupos focales, sociogramas, y observaciones no participantes en 6 escuelas del AMBA (de gestión estatal y privada), indagamos las percepciones de docentes, estudiantes (de 4to, 5to o 6to año) y equipos directivos respecto al uso de las tecnologías digitales durante y posterior a la pandemia COVID-19. Deseamos aclarar que nos encontramos en una etapa incipiente del análisis de los datos, dado que el trabajo de campo finalizó recientemente (diciembre 2022). Por este motivo, compartiremos aquí resultados preliminares, más precisamente sobre 2 de las 6 escuelas analizadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires -CABA- (una de gestión estatal y otra privada). También es importante aclarar que no se trata de un análisis comparativo, sino descriptivo de ambas escuelas en esta etapa del análisis y sobre el que sí señalaremos algunas recurrencias.

El universo de estudio está constituido por escuelas secundarias del AMBA que se seleccionaron siguiendo criterios de diversificación con ambos tipos de gestión (estatal y privada), antigüedad y nivel socioeconómico del estudiantado. De las 6 escuelas analizadas, 4 corresponde a la CABA (2 de gestión estatal y 2 de gestión privadas) y 2 al Conurbano Bonaerense (1 de gestión estatal y otra de gestión privada). A los fines de los resguardos éticos de la investigación los datos de las escuelas fueron anonimizados, por lo que las identificaremos en adelante como Escuela A y B.

Brevemente la Escuela A es de gestión estatal, de jornada completa, en un barrio del centro de la CABA, posee una planta de 120 docentes, la matrícula total es

[4] Dicha investigación se desarrolla en el marco del Proyecto PICT (2018-01636) “Conflicto, violencia y convivencia en las escuelas secundarias del Área Metropolitana de Buenos Aires. Un análisis de sus vinculaciones con las formas de sociabilidad juvenil que construyen las y los estudiantes”. Res. 2019-401-APN-DANPCYT#ANPCYT. Director: Dr. Pablo di Napoli, Equipo Responsable: Dra. Andrea Iglesias. Equipo Jóvenes y Escuela Secundaria del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

de 240 estudiantes, y los 2 cursos analizados de 4to año cuenta con 20 estudiantes aproximadamente cada uno. Por su parte, la Escuela B es de gestión privada, confesional y católica, con 80% de subvención estatal, en cuyo edificio de un barrio céntrico de la CABA funcionan los 4 niveles educativos (inicial, primario, secundario y superior). Posee un plantel de 100 docentes y una matrícula total para el nivel medio de 800 estudiantes, 40 aproximadamente en las 2 divisiones de 4to año donde realizamos la investigación.

Instrumentos de recolección de datos	**Entrevistas**			**Grupos focales**		**Observaciones**		**Sociogramas**
	Equipo directivo[5]	*Docentes*	*Estudiantes*	*Docentes*	*Estudiantes*	*Clases*	*Taller educadorxs*	*Estudiantes*
Escuela A	4	6	6	1	4	14	1	29
Escuela B	4	11	11	1	6	10	-	69
Total		17	17	2	10	24	1	98

Cuadro N° 1. Fuente: elaboración propia

En el Cuadro N° 1 puede observarse la totalidad de instrumentos de recolección de datos utilizados en ambas escuelas durante el segundo semestre del año 2022. Conjuntamente se revisaron las normas de convivencia del colegio y se relevaron las sanciones de lxs estudiantes y actas acuerdo del Consejo de Convivencia durante ese año.

En base al análisis preliminar de los datos del campo y el objetivo general de la investigación construimos inicialmente *3 grandes ejes de análisis*: el sentido de comunidad en la institución escolar; los vínculos escolares (relación con la familias, relaciones intergeneracionales, relaciones entre estudiantes y valoración entre pares); y las percepciones sobre las experiencias de la comunidad educativa a partir de las distintas formas que asumió la organización escolar en las tres temporalidades analizadas (virtualidad, burbujas y regreso a la presencialidad plena).

A continuación, por razones de extensión, en esta ponencia presentaremos una síntesis preliminar solo del último eje de análisis mencionado. Si bien nos referiremos en este trabajo a la comunidad educativa en general (directivxs, estudiantes, y docentes), y tomaremos elementos respecto a la percepción de directivxs y estudiantes, deseamos aclarar que nuestro interés radica particularmente

[5] Cuando nos referimos a equipo directivo, remitimos a lo que ambas escuelas denominan *"equipo directivo ampliado"*, dado que consideran que trabajan conjuntamente entre rectorxs y/o directorxs, coordinaciones de estudio, ciclo o tutorías, y el equipo de orientación escolar.

en la experiencia de lxs docentes frente a la incorporación de las tecnologías digitales durante la pandemia y la postpandemia.

3. Percepciones de lxs protagonistas sobre la organización escolar en pandemia: entre la virtualidad forzada y las burbujas

Como mencionamos al comienzo, los resultados preliminares indican que la experiencia de dar clases resultó sumamente compleja por la reestructuración de la propuesta pedagógica entre la virtualidad, las burbujas y el regreso a la presencialidad plena.

En el caso de la Escuela A, durante la virtualidad forzada que exigió la continuidad pedagógica, a partir de la normativa nacional y jurisdiccional por la pandemia de COVID 19 que mencionamos en el primer apartado, hay coincidencia entre todxs lxs entrevistadxs que fue un momento de "*gran complejidad*". Sin embargo, y ante la emergencia sanitaria, la escuela "estuvo a la altura" y pudo responder. Se observaron diferencias entre lxs estudiantes por la brecha digital y acceso a los dispositivos tecnológicos junto a otras necesidades manifiestas que la escuela trató de sortear con distintas estrategias (préstamo de dispositivos, entrega bolsones de alimentos, entre otros).

Refiriéndose a la pandemia, lxs estudiantes cuentan experiencias y posibilidades disímiles de comunicación y contacto con la escuela, vinculadas a la falta de tecnologías, conectividad, dispositivos o espacios adecuados para dedicarse a la tarea escolar. Algunxs cuentan que se aislaron mucho. Aquí se ponen en juego no solo las dificultades de accesibilidad previamente mencionadas, sino también problemáticas vinculadas a la salud (desórdenes alimenticios) y la estabilidad emocional (ansiedad, ataques de pánico, depresión, con cuadros agudos que incluyeron tratamiento con diversos profesionales de la salud y medicación), así como conflictos intrafamiliares (situaciones de violencia). Frente a estas situaciones aparece fuertemente el rol de *lxs tutorxs* (tanto durante la pandemia como en el regreso a la presencialidad).

Algunxs docentes manifiestaron mayores complicaciones para comunicarse con lxs estudiantes y lograr que estos se concentren y se involucren con la actividad escolar.

Respecto a la Escuela B, frente a la virtualización todxs lxs entrevistadxs, y en coincidencia con la Escuela A, manifestaron que fue un momento de *gran complejidad* ante el que la escuela pudo responder adecuadamente. Respecto a lxs estudiantes,

aunque se detectaron algunas diferencias en cuanto a la brecha digital y el acceso a los dispositivos tecnológicos (aunque la escuela los proporcionó), el elemento más destacado de las entrevistas fue la imposibilidad de contar con *un espacio propio* para realizar las actividades, prender la cámara durante las clases y la falta de privacidad en espacios reducidos o compartidos por varias personas (al igual que los dispositivos). Asimismo, lxs estudiantes mencionaron distintas situaciones de complejidad familiar que implicaron cambios de espacio físico, o reacomodamientos, lo que dificultó la tarea escolar.

Otro elemento recurrente fue el *alejamiento y/o ruptura con las amistades*, la forma en que la pandemia "debilitó" los vínculos entre ellxs ante la imposibilidad de encontrarse cara a cara (en este contexto *"los jueguitos"* ocuparon un lugar central para sostener los vínculos, principalmente entre los varones, según manifestaron y se autopercibieron en las entrevistas, identificando incluso que allí había un elemento distintivo del género). En algunos casos, lxs estudiantes se encontraban en *videollamadas* para hablar (por ejemplo, "noches temáticas", "zoompleaños" o meriendas virtuales, mayormente entre quienes se identificaron como mujeres), mientras que en otros casos se comunicaban por *WhatsApp* y chateaban por otras redes sociales, generalmente *Instagram*. Por el contrario, algunxs estudiantes manifestaron haberse *aislado por completo* y alejado totalmente de sus compañerxs y/o amigxs del curso. Aquí es interesante señalar que justamente lxs docentes manifestaron la dificultad de sostener la tarea en las clases sincrónicas (y más aún las tareas asincrónicas), percibiendo que faltaba el "grupo" o la clase como totalidad, más allá de las individualidades (por ejemplo en la dificultad de plantear actividades grupales). Este aspecto se relaciona con la organización que asumió la clase en la virtualidad y los distintos modos en que lxs docentes intentaron reponer ese vínculo perdido entre lxs estudiantes pero también (re)construir el vínculo pedagógico entre ellxs y sus estudiantes (y allí las tecnologías digitales ayudaron a tender puentes en algunos casos).

3.1. Todxs a clase: ¿Cámara sí o cámara no?

En la Escuela A se hizo un acuerdo institucional que implicaba la no obligatoriedad de prender la cámara, y que no podía asociarse la cámara a la asistencia o "dar el presente" de lxs estudiantes en las clases, como ocurrió en muchas instituciones educativas durante la pandemia.

Sin embargo es interesante resaltar que en torno a la convivencia no se observaron situaciones de gran conflictividad durante la virtualidad, a excepción de alguna situación aislada, que justamente se relacionaban con la molestia de estudiantes por la exigencia de algunxs docentes de encender las cámaras, situaciones que en algunos casos fueron abordadas con lxs tutorxs a pedido de lxs propixs estudiantes.

Aparece como problemática recurrente en el discurso de todxs lxs entrevistadxs las *cámaras apagadas*. Para lxs docentes, constituyó un desafío no obligarlxs a prenderlas (por decisión institucional), sino interpelarlxs a hacerlo (con diversas estrategias como actividades lúdicas para reconocerse a través de distintos ejercicios corporales en los encuentros sincrónicos, o encuentros temáticos -desde elementos o vestimenta- que requerían habilitar la cámara para poder participar, entre otros). Para lxs estudiantes, implicaba una exposición ante lxs demás (frente a distintas situaciones que vivieron durante el aislamiento) que generaba vergüenza, ansiedad y hasta el alejamiento de la escuela ante la insistencia o la obligación de prender la cámara con algunxs docentes.

En similitud con lo mencionado, también en la Escuela B no se observaron situaciones de gran conflictividad durante el período de enseñanza virtual, excepto en algunos casos aislados respecto a la molestia de estudiantes por la exigencia de ciertxs docentes de *encender las cámaras*. También aquí se requirió el abordaje conjuntamente con lxs tutorxs. Se señalan para esta escuela algún caso aislado de estudiantes que hacían bromas durante las clases sincrónicas mientras lxs docentes explicaban, insultando en la pizarra digital, con “actitudes desafortunadas” en palabras de lxs docentes, o cambiando su nombre al ingresar a la clase, entre los ejemplos más mencionados en las entrevistas. En esta segunda institución es importante señalar las diferentes miradas sobre las *cámaras apagadas*. Para lxs docentes, la obligatoriedad de mantener los espacios sincrónicos como decisión institucional constituyó un desafío y, aunque intentaron motivar a lxs estudiantes para que enciendan sus cámaras, en general, éstas se encontraban apagadas. Por otro lado, lxs estudiantes que apagaban sus cámaras, si bien algunxs manifestaron que lo hacían en algunos casos porque preferían dormir o no prestar atención, por el contrario, muchxs de ellxs, prenderlas implicaba exponerse ante lxs demás, lo que generaba sentimientos de vergüenza, ansiedad e incluso alejamiento de la escuela ante la insistencia u obligación de prender la cámara con algunxs docentes, debido a las diversas situaciones familiares que vivieron durante el aislamiento.

3.2. El desafío de armar las burbujas en la escuela

En el caso de la Escuela A, si bien tanto docentes como estudiantes mencionaron la alegría y la importancia de volver a encontrarse, coincidieron en la incertidumbre y la complejidad de la situación epidemiológica del regreso, los temores, las dificultades del dispositivo (sostener el uso del barbijo, el distanciamiento social, escucharse a la distancia, el desgaste excesivo de la voz, etc). También se mencionaron casos de docentes y estudiantes que debían continuar con el aislamiento al estar exceptuadxs por cuestiones de salud (ellxs o sus familiares directos), lo que implicó un gran desafío para articular con el regreso a la presencialidad del resto.

En la Escuela B, en cuanto a las *burbujas*, tanto docentes como estudiantes destacaron la *alegría* y la importancia de *volver a encontrarse*, aunque coincidieron en la *incertidumbre* y la complejidad del regreso, que fue descrito como *"caótico*", "veinte veces peor que en 2020", "no pudimos cortar nunca", "imposible". También se mencionaron los temores y las dificultades del dispositivo bimodal virtualidad/presencialidad, como mantener el uso del barbijo, el distanciamiento social, escucharse a la distancia, aislamiento de casos sospechosos, etc. Además, se mencionaron casos de docentes y estudiantes que debían continuar con el aislamiento debido a cuestiones de salud (ellxs o sus familiares directxs), lo que planteó un desafío para articular el regreso a la presencialidad del resto.

En este contexto, surgieron algunos conflictos relacionados con la conformación de las burbujas, y los "pases" o cambios necesarios para estar en la burbuja deseada con lxs amigos. Lxs estudiantes expresaron su alegría por volver a encontrarse, pero también señalaron que el sistema de burbujas fue *"raro"* y en muchxs casos se sintieron incómodxs durante ese tiempo. Por otro lado, algunxs prefirieron el sistema de burbujas a la presencialidad plena, ya que había menos estudiantes y la clase se desarrollaba de manera más tranquila.

3.3. Primera síntesis: entre la virtualidad y las burbujas

En resumen, en este período se observa una discrepancia interesante entre la carga de trabajo que lxs docentes y directivxs mencionan haber asumido para garantizar la continuidad pedagógica y el derecho a la educación, y la percepción de algunxs estudiantes que manifiestan haber pasado por alto sus responsabilidades escolares (como dormir durante los sincrónicos, jugar juegos todo el día, entre otros), e incluso aseguran que "*no aprendimos nada*". No obstante, lxs docentes entienden que la mayor importancia de sostener la tarea era la "*resocialización*" tras el

aislamiento. Por otro lado, hay estudiantes que se sintieron abrumadxs y exigidxs por la cantidad de actividades que se les envió a través de la plataforma virtual, lo que en algunos casos llevó a situaciones de ansiedad, angustia y abandono de la tarea ante la imposibilidad de alcanzar el objetivo propuesto en algunas asignaturas. También es interesante destacar que la virtualidad y la pandemia les permitió a algunxs estudiantes encontrar tiempo para descubrirse a sí mismos y realizar otras actividades, como las artísticas, de escritura, de lectura y deportivas, lo que fue más común entre quienes se percibieron mujeres que entre varones. En futuros trabajos deseamos trabajar con mayor profundidad esta distancia o discrepancia que aparece respecto a lo ocurrido en la pandemia en la percepción de estudiantes y docentes, y de qué modo el requerimiento de la "continuidad pedagógica" pareció volverse en contra para el desarrollo de la tarea.

4. Percepciones sobre el regreso a la presencialidad y la post pandemia

Con respeto a la Escuela A, lxs estudiantes refieren el *regreso a la presencialidad* como un momento de reencuentro, con amistades, compañerxs y docente, e incluso generando lazos con el resto de los cursos "como cuando ellxs estaban en 1er año". Sin embargo, han surgido distintas cuestiones vinculadas a cómo atravesaron la pandemia que siguen muy presentes en ellxs, tales como casos de ansiedad, ataques de pánico, desorden alimenticio, dificultades con las familias (falta de comunicación, violencia intrafamiliar, familias poco presentes en pandemia, etc.). Por otro lado, de las entrevistas y grupos focales surgieron cuestionamientos vinculados a la falta de comunicación, o falta de claridad sobre las indicaciones, entre los actores institucionales al momento del regreso. A modo de ejemplo, si tomamos las palabras que asociaron al regreso de la presencialidad en los sociogramas de los 2 cursos de 4to año de la Escuela A se observa esa mezcla entre la felicidad de reencontrarse con lxs compañerxs y la rareza de volver a encontrarse todxs juntxs en la escuela tras la pandemia, elemento que también estuvo presente en los grupos focales y las entrevistas realizadas. Al mismo tiempo señalan el agotamiento y la ansiedad por volver a encarar la rutina diaria (levantarse temprano, movilizarse hasta la escuela, cursar, ser evaluadxs etc.) como analizaremos con mayor profundidad luego.

Precisamente en la Escuela A, un denominador común en la post pandemia fue el *agotamiento por la jornada completa*, reclamos por la toma de asistencia en el nuevo *régimen académico* y el ausentismo de algunxs docentes. Aquí también es importante destacar que reconocen a lxs docentes apasionadxs por su materia y que

“le ponen mucha onda” en el regreso.

Tanto en el equipo directivo como entre lxs docentes se hace referencia a la *gran sobrecarga laboral* frente al regreso. Se reconoce la importancia de generar la unión de sus integrantes para “volver a poner a la escuela de pie”. Además, prima la necesidad de volver a recuperar el ritmo, la rutina y los hábitos de trabajo (horarios, ausencias, leer las comunicaciones, presentar lo solicitado en tiempo y forma, etc.), tanto entre adultxs como con lxs estudiantes (recuperar hábitos de estudio, el oficio de ser estudiante, no llegar tarde a clase, no comer en clase o “sacar el tupper de la comida en medio de la clase”).

Se observa que existe una preocupación constante por crear y mantener *los vínculos entre estudiantes y docentes*. El equipo directivo refiere una preocupación importante por casos de salud de lxs estudiantes que se visualizan reiteradamente en las horas de clase (ansiedad, ataques de pánico, entre otros), situaciones que no se habrían presentado en la escuela previo a la pandemia. También se describe la preocupación de los temas que no llegan a la conducción, por la resolución autónoma de lxs estudiantes y el reclamo (con un aumento de demanda sustancial post pandemia) por parte de las familias hacia la escuela en aspectos que desbordan la responsabilidad institucional, son los más mencionados.

La dimensión de la comunicación entre el equipo directivo y lxs docentes también conforma un elemento interesante para analizar dentro de las condiciones de trabajo postpandemia. Allí se observan algunas dificultades. A pesar de la valoración de ciertas estrategias que se sistematizaron postpandemia por parte de la dirección, en muchas ocasiones lxs docentes manifestaron no estar informadxs a causa de la falta de tiempo o de la cantidad de información circulante. Por su parte, el equipo directivo menciona la dificultad que genera la falta de lectura por parte de lxs docentes de las comunicaciones enviadas, ya que esto repercute en la tarea y sobrecarga y/o dificulta en muchos casos su trabajo.

Entre lxs docentes es recurrente la dificultad para “volver a encuadrar la tarea” con lxs estudiantes, la ausencia de “límites claros”, con una gran preocupación por casos de estudiantes aisladxs, y desconectadxs, y donde los celulares aparecen como un fuerte elemento distractivo, elementos que retromaresmo en el apartado siguiente.

Un elemento a resaltar es el *aumento de la conflictividad* ante el regreso de la presencialidad. Esto se observa en la mayor cantidad de Consejos de Convivencia que se llevaron adelante en este período respecto a la pre-pandemia. Allí preocupan algunas situaciones en los cursos del Ciclo Básico de discriminación entre estudiantes

(dado el cambio perfil socioeconómico de la matrícula que se menciona en las entrevistas con directivxs y docentes).

Respecto a la Escuela B, todos los actores institucionales refieren la *alegría* de volver a encontrarse en la presencialidad. Sin embargo, pronto comenzaron a darse situaciones de complejidad, algunas consecuencias de la pandemia y otras propias de la implementación de los dispositivos previstos por la situación epidemiológica (burbujas, distanciamiento social, rotación de estudiantes y docentes), que mostró rápidamente un *agotamiento* en equipo directivo, docentes, y estudiantes. En síntesis, del análisis realizado podríamos decir que la emoción del reencuentro *fue linda mientras duró*.

En esta escuela también lxs estudiantes refieren el *regreso a la presencialidad* como un momento de alegría, emoción, nervios, de reencuentro con amistades, compañeros y docente. Sin embargo, también mencionan distintas cuestiones vinculadas a cómo atravesaron la pandemia que siguen muy presentes en ellxs, tales como ansiedad, angustia, la ansiedad por *"recuperar el tiempo perdido"* (*"sobremadurar" o "salir de golpe" al mundo)*, dificultades con sus familias, entre otras**.** En la post pandemia un denominador común, al igual que observamos en la Escuela A, es el *agotamiento* por volver a incorporar las rutinas, sobre todo las *rutinas de estudio*, volver a tener "prueba" y "sentarse a estudiar" (intensidad del estudio para la preparación de un examen), en algunos casos incluso comentan que les generó mucha ansiedad y hasta sintieron la imposibilidad de afrontar esa tarea. A pesar de estos elementos, en todos los casos remiten que *prefieren la presencialidad por sobre la virtualidad*.

En ambas escuelas se observa esa ambivalencia entre la felicidad de volver y la ansiedad por el reencuentro y retomar las actividades cotidianas. Esa falta de costumbre pareciera generar el agotamiento que refieren lxs estudiantes en los grupos focales y entrevistas también.

También en la Escuela B el equipo directivo y sus docentes hacen referencia a la *gran sobrecarga laboral y emocional* (las palabras más referidas en las entrevistas fueron: *"agotadxs", "agobiadxs", "arruinadxs")*. Se reconoce la importancia del trabajo en equipo para volver a poner la escuela a funcionar en la presencialidad. También en esta escuela prima la necesidad de volver a recuperar el *ritmo* y la *rutina*, tanto entre adultxs como con lxs estudiantes (recuperar hábitos de estudio, el oficio de ser

estudiante, no ausentarse, el compromiso con la tarea, “comportarse acorde al nivel medio”).

De nuevo aquí se observa la preocupación por crear y mantener *los vínculos entre estudiantes y docentes*. El equipo directivo refiere una preocupación importante situaciones que no se presentaban en la escuela previo a la pandemia, particularmente la demanda de las familias, la *conflictividad* con ellas, y casos de *violencia verbal* y/o *física*) en la escuela, sumado a la preocupación de las *violencia en las redes sociales* que consideran se instaló postpandemia como una práctica en los cursos del Ciclo Básico específicamente. En este sentido, manifiestan una preocupación por hacer lugar a *“lo lindo de la tarea”* en la escuela, siendo que cuesta dejar lugar en la agenda para actividades que valoran de acatamiento a los estudiantes (recorrer los pasillos, distintas actividades con lxs estudiantes por fuera del aula, entre otras). También refieren con preocupación la *“desesperanza sobre el futuro”*, junto a la *ansiedad, incertidumbre* y *frustración* que observan en lxs estudiantes (particularmente en 4to y 5to año).

También aquí se describe la preocupación de los temas que no llegan a la conducción y el reclamo constante de las familias (fuertemente incrementada post pandemia), o incluso una mirada de que *“la escuela no hace nada”* con las situaciones de violencia y conflictividad que se presentan.

Frente a esto, otro punto interesante a resaltar es el *aumento de la conflictividad* ante el regreso de la presencialidad. El equipo directivo resaltó la complejidad del regreso, hubo que *“acompañar a habitar de nuevo con otrxs el aula”*. Como comentamos anteriormente, allí preocupan algunas situaciones puntuales del Ciclo Orientado durante el 2022, con agresiones físicas incluso dentro o en las inmediaciones del colegio. En los cursos del Ciclo Básico preocupan las situacionaes de *discriminación sistemática* por el aspecto físico de algunxs estudiantes que comienza en las redes y luego continua en la escuela. Se subraya allí la gran dificultad y el cansancio que produce según el equipo directivo y tutorxs de abordar la resolución de estos conflictos con éxito con estudiantes y familias. Si bien en este trabajo no nos abocamos a analizar el eje de conflictividad, lo mencionamos porque en palabras de lxs protagonistas incide en las condiciones del trabajo, dificulta llevar adelante la tarea,y produce un gran agotamiento.

4.1. ¡Con los celulares en las aulas! (de nuevo presenciales)

En el caso de la Escuela A, el *celular* aparece por un lado como una herramienta útil para comunicarse y para ser utilizada a los finés didácticos en clase, pero también se vuelve problemático porque facilita la desconcentración y la desconexión de la clase. En ocasiones, dificulta que lxs jóvenes puedan prestar atención a la clase y a las indicaciones de lxs profesorxs. Aparecen así notoriamente como "interrumpiendo" la clase.

En el relato de lxs docentes *los celulares* aparecen como un dispositivo que distrae (hay un "exceso de pantallas", "uso compulsivo", "uso abusivo"), que incluso en ocasiones genera conflictos en el aula. Lxs estudiantes también mencionan un uso excesivo, siendo que el encuadre es variable entre docentes, y reconocen utilizarlo en la mayoría de las clases para "pasar el tiempo", con cierta inconsciencia dicen, "como un reflejo", o ante el aburrimiento que les genera la clase. Tanto docentes como estudiantes mencionan el uso de los *auriculares* en clase como un elemento evasivo.

Respecto a la Escuela B, entre lxs docentes también es recurrente la dificultad para *"volver a encuadrar la tarea"* con lxs estudiantes, la ausencia de "límites claros", la gran "dispersión" que notan en el aula (están "muy en otra", como comenta unx docente). Aquí *los celulares* aparecen nuevamente como un dispositivo que distrae, que "te conecta con todo y con nada al mismo tiempo", hay un uso permanente, que incluso en ocasiones genera conflictos en el aula (que se traducen en comunicaciones a las familias vía cuaderno de comunicaciones y/o sanciones).

Observamos allí en principio una diferencia de percepción interesante. En docentes y directivxs *oscilan* entre la omisión, la resignación y la preocupación ante la realidad que se impone de que "no se puede prohibir". En algunos casos vemos aquí una *distancia* entre lo que comentan en las entrevistas, respecto a que no es un elemento que les preocupe, y nuestras observaciones no participantes en las clases, donde el celular *protagoniza* la escena en el aula e *imposibilita* incluso en ocasiones que la tarea se lleve adelante. Lxs estudiantes también mencionan un "uso excesivo", siendo que el encuadre es variable entre docentes, y reconocen utilizarlo en la mayoría de las clases para "pasar el tiempo", de nuevo "como un reflejo", o ante el *aburrimiento*. También aquí docentes y estudiantes entienden el uso de *auriculares* para evadirse de la clase.

Es interesante allí que en ambas escuelas al consultar sobre los usos de estos dispositivos, se menciona la necesidad de su presencia en el aula para acceder al

material digitalizado en la plataforma/aulas virtuales del colegio. Sin embargo, también hay un reclamo de algunxs docentes y estudiantes que piden por el regreso a los *materiales en papel*. Lxs docentes, porque les facilita la tarea y permite quitar el celular del centro de la escena; y lxs estudiantes, porque les cuesta mucho concentrarse con el dispositivo (por su multifuncionalidad: mientras leen el material de la clase, les llegan notificaciones que distraen). Algunxs estudiantes, particularmente de la Escuela B, en las entrevistas identifican que el exceso de *las pantalla*s durante la pandemia tiene mucho que ver con sus dificultades actuales de poder concentrarse, por eso piden literal *"volver al papel"*.

Por otro lado, el *celular* es un dispositivo que se ha vuelto parte de la cotidianeidad del aula, y, por lo general, *no se considera un foco de conflict*o. Sin embargo, cuando se indaga específicamente sobre el tema, algunxs docentes lo aceptan con resignación, mientras que otros intentan limitar su uso solo a los "fines pedagógicos" (tal como señalan las normas de convivencia de la Escuela B). En la segunda institución, unx de los docentes entrevistados comenta que el celular representa una *"competencia desleal"*. Por otro lado, otrx docente manifiesta su preocupación por la *"falta absoluta de concentración"* que se observa en lxs estudiantes, lo que dificulta el desarrollo de las actividades y la implementación de los contenidos planificados en el año escolar. Se observa entonces mayor preocupación esta preocupación por los celulares en lxs docentes Escuela B, o al menos lo explicitaron más ante nuestras preguntas que la Escuela A.

En ambas escuelas, lxs estudiantes, por su parte, reconocen que hacen uso del celular con bastante frecuencia, pero afirman que solo lo hacen cuando se "aburren" o cuando perciben que al docente le "falta autoridad" para regular su presencia en el aula. Si la clase es "copada", entonces dicen no usarlos. En la escuela B por ejemplo, según las observaciones realizadas, en los cursos de 4to año de lxs mismxs estudiantes entrevistadxs, hay clases en las que el uso del celular y auriculares es más común que en otras, y esto parece estar relacionado con el encuadre que se estableció al principio del año y se mantuvo a lo largo del año. Sin embargo, observamos que incluso en las clases donde lxs estudiantes dicen valorar más a sus profesorxs, el celular se usa de manera *intensiva*, lo que demanda tiempo y energía por parte de lxs docentes para sostener el *encuadre de la tarea* en el aula.

Particularmente en la Escuela B, cabe destacar que aunque las autoridades están preocupadas por el uso de las *redes sociales* y cómo afecta a la convivencia escolar, lxs estudiantes de 4to año *no reconocen* que allí se generen situaciones

conflictivas, manifestando que eso se daba más cuando “éramos chicxs” (por ejemplo con la circulación de memes sobre estudiantes de los cursos). En cambio, identifican que sus hermanxs menores, que también asisten a la primaria en la Escuela B, experimentan discriminación en las redes sociales, situiaciones que sienten que no son abordadas adecuadamente. Es interesante notar que el equipo directivo del nivel medio coincide en la dificultad de regular y abordar estas situaciones en la virtualidad y han observado incluso casos de violencia física en el Ciclo Inicial debido a agresiones y discriminaciones en las redes sociales (principalmente por cuestiones corporales). Además observan con preocupación la falta de comprensión de la *gravedad* de estos hechos por parte de lxs estudiantes que ingresan al nivel medio pero también de sus familias, lo que dificulta trabajar conjuntamente en pos de una buena convivencia en la escuela secundaria.

Para concluir este apartado, consideramos central repensar la presencia y los distintos usos que se le da al celular en las aulas: allí se torna crucial revisar los acuerdos sobre el uso de estos dispositivos al interior de la comunidad escolar. Particularmente se observa como necesario realizar acuerdos entre docentes y estudiantes que permitan andamiar y encuadrar usos y fines pedagógicos en el aula. Si bien este punto se encuentra mencionado en las normas de convivencia en ambas Escuelas, de las observaciones de clase, grupos focales y entrevistas con estudiantes y docentes, surge la necesidad de visibilizar y trabajar con esta problemática si se espera volver a poner en “tarea” a lxs estudiantes y lograr que lxs docentes puedan enmarcar mejor su trabajo y desarrollar sus clases al regreso a la presencialidad. En este sentido, consideramos que se torna necesario establecer un acuerdo común de la comunidad educativa (que también incluya a las familias) no solo sobre los momentos en que el celular puede ser utilizado, sino aquellos en los que no, y cuál será la funcionalidad que les darán en las clases. Aparece allí también un elemento interesante a trabajar respecto al “derecho a la desconexión” de estudiantes y docentes. Para ello, como primer paso, pareciera central visibilizar que el celular *“se ha vuelto un problema”* para lograr luego la atención de lxs estudiantes y un trabajo más colegiados también entre docentes y equipo directivo.

4.2. Segunda síntesis: el pasaje del regreso a la presencialidad al fin de la pandemia

Como síntesis de este período, pareciera ser que el mayor desafío para lograr una mejor convivencia es *volver a aprender a “estar juntxs”*, mejorar el *trato* y *respeto*

entre lxs estudiantes, desarrollar la *empatía* por lxs otrxs, interponer primero *el diálogo y la palabra* ante los conflictos. Por parte de lxs adultos también se señala la importancia de agudizar la *"mirada atenta"* sobre lxs estudiantes y *"escucharlos más"*, *restablecer acuerdos previos* para mejorar la dinámica institucional, y fundamentalmente, lograr *encuadrar nuevamente la tarea en el aula* para que el aprendizaje suceda.

Ante las preocupaciones planteadas por estudiantes, docentes y equipo directivo en ambas escuelas, creemos fundamental trabajar en establecer *nuevos acuerdos post pandemia* para garantizar la tarea de enseñar. Pensar posibles alternativas para restablecer acuerdos, teniendo en cuenta el cambio en el régimen académico y la Secundaria del Futuro que mencionamos al inicio, y la complejidad de sostener el trabajo, pareciera ser prioritario en el regreso a la presencialidad, dado que es una demanda unánime de estudiantes y docentes.

También se observan algunos elementos en las entrevistas realizadas respecto a dificultades en *la dimensión de la comunicación* en ambas escuelas. Consideramos que se podría lograr mayor claridad en las comunicaciones, establecer canales comunes y visitadxs por todxs aprovechando la disponibilidad tecnológica en ambas escuelas (por ejemplo una cartelera virtual, un espacio en la plataforma virtual de café o grupos de WhatsApp unidireccionales). Ante la complejidad de encontrarse presencialmente que manifiestan en ambas instituciones en la postpandemia (con las familias, entre docentes, entre docentes y equipo directivo), sería interesante retomar estrategias utilizadas durante la pandemia, como los encuentros sincrónicos que manifiestan dieron resultado durante la virtualidad forzada. Por ejemplo los *encuentros virtuales* (incluso optativos) podrían facilitar que más docentes puedan estar presentes, siendo que no todxs tienen la carga o disponibilidad horaria para asistir a encuentros presenciales pero manifestaron en las entrevistas que estarían dispuestxs a sumarse a otros espacios que les permitan conocer y compartir más con sus colegas, fortaleciendo el sentido de comunidad en la escuela.

En el mismo sentido, ante el manifiesto aumento de demanda de las *familias* que mencionaron docentes y directivxs en sus entrevistas, situación que genera mucho agotamiento por las condicionales laborales, consideramos que las tecnologías digitales y la experiencia transitada en la pandemia podrían servir para buscar espacios de encuentro alternativos por fuera de las reuniones tradicionales por año/curso (por ejemplo continuando con la estrategia de encuentros virtuales que se realizaban durante la virtualidad a y los que los propios equipos directivos observaron

que tenía mayor asistencia que las presenciales). Esta herramienta también podría servir para lograr espacios conjuntos de debate entre familias, estudiantes y docentes, teniendo presente la oportunidad que nos brindó la pandemia para buscar medios y formas alternativas de llevar adelante nuestra tarea (Maggio, 2021), y que consideramos que vale la pena capitalizar al regreso.

5. Algunas conclusiones (preliminares)

En lo concerniente al primer período analizado, la *virtualidad*, indagamos en las entrevistas sobre ciertos usos de las tecnologías digitales. Un elemento recurrente es el uso de las *cámaras apagadas* durante las clases sincrónicas en la virtualidad forzada (Maggio, 2021). Lxs estudiantes coincidieron en la "incomodidad" que esto les representaba, principalmente por la "vergüenza" de mostrar la intimidad del hogar, y una situación de exposición en cuanto a su imagen corporal. Ante la demanda de prender la cámara por parte de algunxs docentes o en determinadas clases (como el caso de educación física por ejemplo), lxs estudiantes coincidieron en que prender la cámara se relacionaba con hacerlo de forma "genuina" cuando unx docente es "merecedorx de la cámara prendida". Más allá de algunos casos puntuales en los cuales lxs docentes les pedían que prendieran las cámaras para "dar el presente", lxs estudiantes coinciden en que no surgía una demanda generalizada al respecto en sus escuelas. En este sentido, aluden a una cierta "resignación" por parte de lxs profesorxs, que estuvo mediada por un acuerdo tácito donde "nos comprendemos entre todxs", pero también de una falta de acuerdo/regulación institucional o poca claridad al respecto.

En el caso de lxs docentes, la experiencia de dar clases virtuales durante el ciclo lectivo 2020 resultó sumamente compleja. En sus relatos emergen sentidos vinculados al desafío que implicó reestructurar permanentemente su propuesta pedagógica bajo la virtualidad forzada: "Meterse en la casa de lxs alumnxs y mostrar la propia", modificar la modalidad de evaluación y el régimen de asistencia, entre los elementos más mencionados.

Uno de los mayores desencuentros que observamos es la sensación de lxs docentes de un esfuerzo desmedido en la presentación de propuestas pedagógicas que acompañaran la virtualidad forzada -que implicó un uso intensivo de las tecnologías digitales que incluso no conocían o no utilizaban prepandemia-, y un sentido generalizado de lxs estudiantes de considerar que no hicieron nada y/o "no aprendieron".

En cuanto a las *burbujas*, se vivió inicialmente como un momento de felicidad por el reencuentro y el regreso a habitar los edificios escolares. Sin embargo, esa sensación se mezcló rápidamente con la dificultad el armado de los grupos de las burbujas (no sin conflicto al interior de los cursos por ejemplo con “pases” entre burbujas para estar con lxs amigxs), las múltiples y variadas condiciones institucionales de las escuelas para afrontar la pandemia aún latente, la complejidad de las condiciones laborales a partir de las formas que asumió la organización de la institución escolar con la “presencialidad cuidada” (distanceto, barbijos, mascarillas, etc), sumado a las situaciones particulares de salud y familiares que afrontaron directivxs, docentes y estudiantes que aún transitaban la pandemia. Todos estos elementos determinaron esa sensación de “rareza” que describieron muchxs entrevistadxs, que implicó en algunos casos situaciones de extrañeza, incomodidad e incluso sensaciones negativas respecto al regreso de estar *todxs juntxs* de nuevo habitando el espacio escolar.

Respecto al tercer momento analizado, *el regreso a la presencialidad*, lxs docentes entrevistadxs manifiestan una necesidad constante de reeditar el contrato pedagógico para poder “volver a estar juntxs” en el aula. Particularmente, respecto a las tecnologías digitales, el uso de *celulares* en las clases se extendió como parte de ese contrato ya que es utilizado para lectura de bibliografía y/o realización de actividades a través de plataformas virtuales casi imprescindibles para su desarrollo. Como analizamos en trabajos anteriores, si bien los celulares ya habían irrumpido previo a la pandemia por sus características de dispositivo portátil (di Napoli e Iglesias, 2021), postpandemia se observa un uso generalizado ante lo que lxs docentes manifiestan que su incorporación en el aula es ya *inevitable*. En este sentido, ante la complejidad que adquiere sus múltiples usos lxs docentes requieren desplegar una diversidad de estrategias, frente a lo que reconocen en muchos casos no sentirse preparados o formados para ese desafío, como abordamos en trabajos anteriores (Iglesias, 2020).

En las observaciones de clase, hemos relevado diversas posiciones por parte de lxs docentes. Por un lado, el celular es utilizado como parte de la propuesta didáctica y con una intencionalidad clara y claramente regulada. Por otra parte, situaciones en donde el uso del celular obstaculiza el desarrollo de la clase, y entonces se procede a prohibirlo, mediante estrategias tales como guardar los celulares, entre otras. Finalmente, situaciones en las que el celular convive de forma no disruptiva y se puede observar a lxs alumnxs en cierta “concentración flotante”

navegan por un video de *tik tok* o *Instagram* y paralelamente toman nota de la clase con el celular, o realizan alguna pregunta que se vincula a los contenidos. Como señala Dussel (2020), la atención es un recurso escaso que lxs docentes buscan capturar con diversas propuestas que a veces tiene mejores resultados que otras, pero como siempre, no hay una receta única. Lxs docentes manifiestan claramente que la cuestión de los celulares cobró mucho más protagonismo en el regreso a la presencialidad y coinciden en que no hay retorno respecto a su incorporación en las clases, en sus palabras: “les sacás el celu, les sacas un órgano”, o “ya es una prolongación del brazo”.

Asimismo, se observa una diferencia entre la percepción de docentes, directivxs y estudiantes respecto a la problemática de los celulares en las aulas. Diferencias que van desde la omisión, pasando por la resignación, hasta la preocupación por la falta de concentración y la imposibilidad de encuadrar la tarea en el aula. Incluso encontramos algunxs docentes y estudiantes que manifestaron el deseo y la necesidad de volver a trabajar “en papel” en las clases, fundamentalmente para “recuperar” la concentración y los hábitos de estudios “perdidos” por la virtualización.

También se observa un cierto malestar docente frente a la situación con estos dispositivos, algo que no resulta novedoso, pero que cobran mayor protagonismo en el marco de una realidad que los enfrenta a múltiples y excesivas demandas laborales (Tenti Fanfani, 2021). El malestar se exacerbó en el ciclo lectivo 2022 porque el regreso a la presencialidad plena implicó volver a diseñar la propuesta de enseñanza –nuevamente postpandemia- pero también volver a construir pautas de convivencia y modalidades de trabajo en el aula que durante el ASPO se desdibujaron y que estaban mediadas (obligatoriamente) por las tecnologías digitales, entre las cuales se encuentra la regulación del uso del celular en las clases actuales.

Comenzamos este trabajo preguntándonos por las percepciones, experiencias y prácticas que habían tenido lxs docentes respecto a la incorporación de las tecnologías digitales durante la pandemia y de qué modo éstas se reconfiguraron frente a los desafíos de su uso y regulación en la postpandmia. Por todo lo expuesto, y volviendo al título de esta ponencia, los *desafíos* de ser docente en la postpandemia son múltiples y nos convocan a pensar desde el campo educativo posibles propuestas que puedan enriquecer el trabajo y también mejorar las condiciones. Como mencionamos al comienzo, la pandemia de COVID 19 trajo de nuevo a la escena viejos interrogantes pero también generó nuevas preguntas para la escuela

secundaria. Específicamente respecto a la incorporación de la tecnologías digitales, consideramos fundamental avanzar en políticas educativas de dotación tecnológica para estudiantes y docentes de las escuelas secundarias impulsadas desde abordajes institucionales y colectivos que atiendan a la búsqueda de la disminución de la brecha digital (Ruiz, 2020) y contemplen una formación docente integral (Birgin, 2012) que incluya efectivamente los desafíos de la incorporación genuina de las tecnologías digitales (Mggio, 2018) en las aulas del siglo XXI. Esperamos profundizar en esta línea en próximos escritos.

6. Bibliografía

Birgin, A. (2012). Introducción. La formación, ¿una varita mágica? En *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio (*pp. 13-28). Buenos Aires: Paidós.

Brailovsky, D. (2020). Escuelas y tecnologías ¿Quién usa a quién? En *Idealiza educar en Córdoba*, 15(37), 1-7. Disponible en: https://revistaeducar.com.ar/2020/06/28/escuelas-y-tecnologias-quien-usa-a-quien/

DGCyE (2020). Gestionar la excepcionalidad. Las políticas de continuidad pedagógica en el contexto del aislamiento social, preventivo y obligatorio. Informe final. Parte II, Octubre 2020. Monitoreo de las políticas educativas de la Dirección General de Cultura y Educación en tiempos de pandemia. Dirección General de Cultura y Educación, Dirección provincial de evaluación e investigación, Subsecretaría de Planeamiento de la Provincia de Buenos Aires. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-03/Gestionar%20la%20excepcionalidad.%20INFORME%20II.pdf

di Napoli, P. e Iglesias, A. (2021). ¡Con los celulares en las aulas! Un desafío para la convivencia en las escuelas secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, LI(3), 11-44. Disponible en: https://rlee.ibero.mx/index.php/rlee/article/view/407/1135

di Napoli, P. N., Iglesias, A., Silva, V. y Levy, N. (2021). Reflexiones en tiempos de pandemia: la materialidad de la escuela frente a la virtualidad. En: Espaciosde Crítica y Producción, 1(55), 334-348. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/espacios/article/view/9884

Dussel, I, Ferrante, P. González, D. y Montero, J. (2018). Las pedagogías en movimiento. Usos y apropiaciones de las tecnologías digitales por parte de docentes y alumnos en escuelas secundarias públicas bonaerenses. En *Las TIC en la escuela secundaria bonaerenses. Usos y representaciones en la actividad pedagógica* (pp. 81-125). Buenos Aires: UNIPE Editorial.

Dussel, I. (2020). La atención escolar en un mundo de pantallas, La educación en debate #83, UNIPE en *Le Monde*. Disponible en: https://editorial.unipe.edu.ar/la-educacion-en-debate/numeros-78-al-87-ano-2020/item/111-la-atencion-escolar-en-un-mundo-de-pantallas

Dussel, I., Ferrante, I. y Pulfer, D. (2020). Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y Estados. En: *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 351- 364). UNIPE: Editorial.

Iglesias, A. (2020). Irrupción de las nuevas tecnologías en las escuelas secundarias y desafíos de la formación docente en el siglo XXI. En *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 20(11), 27-42. Disponible en: https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/27446

Iglesias. A. y Ponce, R. (2023) Relatos de pandemia. La experiencia de formar docentes en la virtualidad. En: Saez, V. e Iglesias, A. (Comp.) (2023). *Educación de la mirada III. Formar para una ciudadanía digital. Desafíos pedagógicos de la educación en medios, comunicación y tecnologías (pp. 10-26)*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Disponible en: http://educaciondelamirada.com/lecturas/formar-para-una-ciudadania-digital-desafios-pedagogicos-de-la-educacion-en-medios-comunicacion-y-tecnologias/

Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.

Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familias*. Buenos Aires: Piadós.

Ruiz, G. R. (2020). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado. En *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 45-59. Disponible en: https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12355

Saez, V. e Iglesias, A. (Comp.) (2021). *Educación de la Mirada II: debates y experiencias sobre la educación en medios, comunicación y tecnologías digitales en la escuela argentina postpandemia*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de

Buenos Aires. Disponible en: http://educaciondelamirada.com/wp-content/uploads/2021/04/Educaci%C3%B3n-de-la-mirada-II.pdf

Southwell, M. (2020). La escuela secundaria frente al desafío de la universalización: Debates y experiencias en Argentina. En *Education Policy Analysis Archives*, 28(39), 1-22. Disponible en: https://doi.org/10.14507/epaa.28.4146

Tenti Fanfani, E. (2021). *La escuela bajo sospecha*. *Sociología progresista y crítica para pensar la educación para todos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.