

La educación media de jóvenes y adultxs en tiempos de pandemia: Una mirada desde un Bachillerato Popular.

Florencia Guastavino y Luisina Ferrante.

Cita:

Florencia Guastavino y Luisina Ferrante (2021). *La educación media de jóvenes y adultxs en tiempos de pandemia: Una mirada desde un Bachillerato Popular*. XIV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-074/742>

La educación media de jóvenes y adultos en tiempos de pandemia: una mirada desde un Bachillerato Popular.

Ferrante, Luisina
Guastavino, Florencia
Rapp, Ariel

Resumen

A partir del decreto con el que se inicia el ASPO en el país, las instituciones educativas de todos los niveles se vieron forzadas a trasladar sus clases a una completa virtualidad. Esto representó un desafío para la comunidad educativa en su conjunto, que fue abordado y analizado públicamente en sus efectos por los diversos niveles: inicial, primario, secundario, universitario. La modalidad de Educación Media de jóvenes y adultos, ausente en el discurso público, sufrió nuevamente su invisibilización, siendo una de las modalidades menos analizadas a la hora de pensar políticas públicas sobre cómo abordarla durante la pandemia.

En el presente trabajo, reflexionaremos sobre la forma en la que se llevó adelante la “continuidad pedagógica” en el Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultes “Alberto Chejolán”, situado en la Villa 31 de CABA. Nos centraremos en las dificultades que atravesó esta comunidad educativa y en las estrategias que se desarrollaron desde el equipo docente para poder llevar adelante las clases, especialmente centrándonos en el sostenimiento del vínculo pedagógico en un contexto de ausencia de recursos desplegados por parte del Estado.

Desde esta experiencia, buscaremos reflexionar sobre las formas en las que se desarrolló la EMJA en tiempos de pandemia. ¿Cómo generar y profundizar los vínculos pedagógicos a la distancia?, ¿a partir de qué herramientas se puede sostener realmente la “continuidad pedagógica”? Serán algunos de los interrogantes que abordaremos.

1. Introducción

El presente artículo se centra en abordar la experiencia de sostener en contexto de pandemia la educación de jóvenes y adultos desde el Bachillerato Popular Alberto Chejolán ubicado en la Villa 31-31bis y perteneciente a la Organización Territorial Somos Fuego, CTA-A¹. Reflexionar sobre la experiencia educativa del Bachillerato durante los periodos de

¹ El Bachillerato Popular Alberto Chejolán abrió sus puertas en marzo de 2012 siendo un proyecto conjunto entre una Federación de Cooperativas de Vivienda y algunas delegadas de la Villa 31, en el marco de la Mesa

confinamiento obligatorio y aislamiento nos obliga, por un lado, a situar el análisis y partir desde las especificidades del territorio y la trayectoria escolar de los y las estudiantes que son parte de la propuesta educativa. Por otro lado, tomar como marco general la experiencia de lucha y el recorrido de los Bachilleratos Populares como escuelas públicas y populares bajo gestión estatal (Ferrante, 2017).

En este sentido, nos proponemos ubicar el análisis de la experiencia educativa del Bachillerato Popular Alberto Chejolán tomando en cuenta tres dimensiones que guiarán la propuesta analítica, estas son: (1) Pandemia y Territorio; (2) Pandemia y Educación de Adultes; (3) Pandemia desde el Bachillerato Popular Alberto Chejolán.

Abordar qué sucedió y (sucede) con la pandemia en las escuelas es un interrogante que nos obliga a pensar en las diversas experiencias de transitar el espacio tiempo escolar en contextos de emergencias sanitarias. También implica profundizar en las vivencias político-pedagógicas que atravesaron a las instituciones educativas en sus territorialidades específicas. Para contextualizar el análisis es importante retomar el hecho que las escuelas como espacios físicos estuvieron cerradas para la presencialidad gran parte del 2020-2021, y en algunos casos como Chile, Argentina y Uruguay el ciclo lectivo fue completamente virtual (Maggio, 2021).

A estas realidades se le agrega que al menos una tercera parte del estudiantado en edad escolar de todo el mundo (total de 463 millones) no tuvo acceso a la educación a distancia cuando la pandemia por COVID-19 obligó a cerrar sus escuelas (UNICEF, 2020). Ante esto, es evidente que no es lo mismo abordar este análisis para experiencias educativas desarrolladas en parajes rurales, en comunidades indígenas, en las grandes urbes, en las villas de las ciudades o en los hogares con pleno acceso a internet y dispositivos tecnológicos. Este contexto evidenció que tuvieron y tienen diferentes efectos las vivencias de los sujetos pedagógicos en pandemia. Desde un primer momento la escolaridad virtualizada se hizo sentir, y las desigualdades y brechas existentes en todos sus aspectos fueron cada vez más crudas. En líneas generales, y como primera respuesta a la incertidumbre institucional, el sistema educativo buscó e intentó replicar la dinámica escolar en el espacio privado del hogar, experiencias que enfrentó a la población educativa en

Territorial de una Central de Trabajadores. El proyecto comienza a pensarse a finales de 2011 y en marzo de 2012 comienza el primer ciclo lectivo, abriendo únicamente un 1er año. Desde ese momento y hasta la actualidad, el Bachillerato funciona en uno de los edificios del Centro de Atención Familiar barrial (CAF), espacio que fue poco a poco reformado para poder albergar 3 aulas. En 2014 el Bachillerato tiene su primera camada de egresados y en 2015, junto con otros seis Bachilleratos más de la Ciudad de Buenos Aires y luego de varios años de demandas al Estado, recibe el reconocimiento oficial como UGEE. Desde 2014 hasta 2019 han finalizado la escolaridad 69 personas, 60 mujeres y 9 varones. Les estudiantes tienen un rango de edad de 18 a 70 años, y, tal como muestra el dato de egresados de la institución, son ampliamente mujeres. El Bachillerato, más allá del reconocimiento como UGEE, sostiene formas autogestivas de funcionamiento. En el año 2018 el Bachillerato se va de la Federación de Cooperativas de Vivienda y en 2019 crea, junto con el Bachillerato Miguelito Pepe, perteneciente a la misma Federación, y otras actividades barriales que habían comenzado a funcionar, la Organización Territorial Somos Fuego.

general a la cruel pedagogía del virus: tiempos, dinámicas, organización económica familiar, infraestructura de internet, tareas de cuidado, accesos a dispositivos tecnológicos. Cada uno de estos puntos expuestos, durante las primeras semanas del confinamiento obligatorio, entraron en tensión y pusieron en jaque el sistema educativo en todos sus niveles (De Sousa Santos, 2020; Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020).

Frente a esta diversidad de vivencias y decisiones institucionales, también existieron las escuelas y los docentes que en lo único que pensaban era en sostener el contacto con sus estudiantes y sus trayectorias pedagógicas (Guelman y Palumbo, 2020). Esto implicó organizar una dinámica institucional y territorial en pos no solo de entregar el material impreso con las tareas, sino también - y en primer lugar- poder garantizar la alimentación básica para cada estudiante y su familia (Canevari y Vicario, 2021). El trabajo esencial en la pandemia fue otra de las ideas fuerza que posicionaron tanto al profesorado como a las escuelas, junto a los comedores populares, en pleno foco de la articulación territorial. La noción de #SomosEsenciales en los barrios, en las escuelas y en los comedores nos permite destacar también la significatividad de la escuela como epicentro para sostener y acompañar a las familias en esta emergencia sanitaria (Vales, 2020;Southwell, 2020). El transitar y ponerle el cuerpo a estas realidades, fue instalando cada vez más la interrogante en torno a cómo sostener la escuela en territorios atravesados por desigualdades preexistentes, y no solo atender y dar seguimiento a las consultas curriculares, sino acompañar y sostener en el territorio, desde la organización barrial, al estudiante y su familia. Es en estos contextos donde se tensiona y se define la praxis pedagógica que también determinaron las formas de supervivencia y la escolaridad de jóvenes y adultes, especialmente desde la experiencia escolar que nos proponemos compartir y reflexionar en la villa 31, en el Bachillerato Popular Alberto Chejolán.

2. Pandemia y territorio

El Bachillerato Popular Alberto Chejolán se encuentra ubicado en el barrio Güemes en la histórica Villa 31 y 31 bis, Retiro, Ciudad de Buenos Aires. Durante la pandemia por coronavirus el territorio, el barrio 31, fue uno los principales espacio geográficos de la ciudad donde el virus COVID-19 causó las consecuencias más abruptas en un corto plazo de tiempo, en cuanto a nivel de contagios, saturación de las postas sanitarias y crisis de acceso a servicios básicos como agua, electricidad, salud y movilidad (Cavallero, 2021). Como se expone en el mapeo feminista realizado a través de un proceso de investigación colectiva desde la Asamblea Feminista de la Villa 31 y 31 bis², NiUnaMenos y el Grupo de

² La Asamblea Feminista de la Villa 31 y 31 Bis nace en el año 2018 como respuesta colectiva después de conocerse fallo de impunidad sobre el femicidio de Lucía Pérez. Es un espacio que nuclea a organizaciones territoriales, vecinas, referentas, compañeras, compañerxs de

Investigación e Intervención Feminista e Iconoclastas. En el año 2015 se reabre en el barrio un proceso de urbanización liderado por el gobierno macrista a partir de la creación de la Secretaría de Integración Social y Urbana (SISU) exclusivamente para sostener dicho proceso. Desde el principio éste implicó, por un lado, endeudamiento feroz por parte de las familias para acceder y mantenerse en las viviendas, por otro lado, desalojos sistemáticos agudizados por una creciente e imperante especulación inmobiliaria (Mapa Feminista, 2021).

En este sentido es importante retomar la experiencia histórica de la Organización Territorial Somos Fuego y el Bachillerato Popular Alberto Chejolán para contextualizar cómo se coordinó y territorializó el trabajo esencial e integral en contexto de pandemia, en palabras de Anaclara Frosio, ex educadora del Bachillerato Popular y referenta de la Organización Territorial Somos Fuego en la Villa 31:

“La organización Somos Fuego viene construyendo hace más de 10 años, un espacio de organización popular, muy orientado a la educación de jóvenes y adultes, y de a poco, sosteniendo un principio de necesidad que plantea la educación popular, que es necesario construir con un otro/otra el conocimiento. En ese sentido la escuela tenía que estar territorializada, o cómo diría Ampudia, re territorializada. La certeza que pudimos construir fue involucrarnos en el tejido del barrio. El antecedente clave para entender los roles nuevos de la organización en el barrio. Desde cómo pensamos la trama de la escuela, pensar cómo acompañar al barrio en generar e ir abriéndonos a otros espacios de organización. A nivel territorial pudimos construir alianzas con otras organizaciones, en el contexto de la primera ola, tejer una estrategia con la organizaciones, denunciando lo que pasaba en el barrio en términos de la falta de agua, las políticas alimentarias el problema de la violencia de género, que no tenía una institución acorde a ese contexto, construimos una voz con otros y con otras. Abrimos concretamente un espacio de asistencia alimentaria, el comedor, los bolsones, las promotoras de géneros, que se pusieron a laburar en un dispositivo que se adecuara al contexto, y garantizar la presencialidad en un momento trascendental (...) Hubo concretamente propuestas políticas pensadas desde la necesidad territorial, atravesado por el feminismo, en diálogo con otras organizaciones, el valor aprendido, que la estrategia colectiva es la organización, y que tenemos que tramar vínculos entre nosotres para poder construir salidas potentes, reales y colectivas” (Anaclara Frosio, Referenta de la Organización Territorial Somos Fuego, Entrevista realizada el 4 de agosto del 2021).

Con la pandemia la situación sanitaria vinculada a la imposibilidad de garantizar los

organizaciones sociales, territoriales, culturales, políticas de la Villa 31 que articulan redes y resistencia en pos de la lucha en reconocimiento de sus derechos.

protocolos de seguridad e higiene profundizaron las consecuencias y los efectos del virus en el territorio. Compañeros y compañeras históricos perdieron la vida en un contexto de desidia y abandono absoluto por parte del estado que no pudo garantizar el acceso al agua potable en los momentos más críticos de la propagación del virus (Litvinoff, 2021). Cuando hablamos de pandemia en el territorio, los procesos de lucha y las organizaciones de base que ya venían articulando para instalar en la agenda pública los reclamos y denuncias sobre los derechos básicos no garantizados - en el barrio con más presupuesto para obra de la Ciudad de Buenos Aires - fueron quienes sostuvieron las redes comunitarias que le hicieron frente a la pandemia en el territorio.

En este sentido Janet Mendieta, referenta de la Organización Territorial Somos Fuego en la Villa 31, nos comparte:

“En ese momento era para todos un desconcierto, muy poca información, más en acá en el barrio que aparecían los casos a montones, los vecinos empezaban a perder el trabajo. Empezamos a ver que el miedo se estaba adueñando del barrio. Como comedor empezamos a ver que los vecinos tenían miedo, pero necesitaban información, dando un plato de comida. Nosotras empezamos a articular en el barrio, especialmente con el FOL, que fueron quienes tuvieron el primer brote de casos. Empezamos a averiguar, juntando información y generando redes. Armar un protocolo, fuimos una de las primeras orgas en armar un protocolo y seguirlo a rajatabla. Así pudimos seguir con el comedor. Llevamos adelante mucho acompañamiento, sostenernos entre nosotras, fue muy duro. Por el covid, empezamos a ver que nosotras las vecinas, éramos las que estábamos organizadas, haciendo un montón de otros trabajos, asistencia a vecines en cuarentena, cuidar a nuestros hijos, cocinar en el comedor. Comenzamos a ver que las tareas de las compañeras eran muy importante para el barrio, más en este contexto, y por eso lanzamos junto a otras organizaciones las jornadas de ollas de #SomosEsenciales, en nuestro caso ubicada en la entrada del barrio, donde pedíamos que se reconozca el trabajo de las compañeras. Luchando por todas las compañeras que habían perdido la vida al frente de un comedor y sosteniendo el trabajo comunitario. La pandemia nos hizo sacar fuerzas, y el miedo que teníamos lo transformamos en trabajo, en unirnos y acompañarnos más. El abrazo y la contención entre todos y todas en el barrio”. (Janet Mendieta, referenta de la Organización Territorial Somos Fuego- Villa 31, Entrevista realizada el 2 de agosto del 2021).

En el caso de la Organización Territorial Somos Fuego- CTA-A, ya sea a nivel educativo desde el Bachillerato Popular, como también a nivel territorial desde el Comedor Feminismo al Palo- La olla combativa, el Merendero, el Espacio de Niñez y Primeras Infancias y las Promotoras de Géneros y Salud, se desplegaron estrategias populares y territoriales para hacer frente a la crisis sanitaria de forma situada. Epifania Galindo referenta del comedor y

merendero de la organización, describe cómo comenzó y se desarrolló el trabajo en el territorio:

“Soy cocinera del comedor y en el merendero, durante toda la cuarentena trabajamos junto a los profes del bachi y la organización. Todos los sábados sin descansar durante la pandemia sostuvimos y sostenemos el sector con entrega de comida, leche, mate cocido, algo dulce que vamos cambiando, conociendo las necesidades del barrio, de los y las vecinas. Este comedor desde un principio se organizó para acompañar a los estudiantes del bachillerato. Buscando lo posible para que no falte un plato de comida, logrando el reconocimiento después de mucha lucha”. (Epifania Galindo, referente del Comedor y Merendero Feminismo al Palo- La olla combativa, Villa 31, Organización Territorial Somos Fuego, Entrevista realizada el 2 de agosto del 2021).

A su vez, Macarena Barrera también cocinera y referente del comedor, comparte qué implicó la lucha colectiva en el territorio para asegurar un plato de comida en los momentos más delicados de la pandemia en el barrio:

“Para nosotras, las compañeras, sostener el comedor fue muy duro. No estábamos reconocidos como comedor, y el no poder salir a la calle en pandemia fue una gran dificultad. Nos comenzamos a organizar para pedir donaciones y a través de la organización poder sostener la base del comedor, más el reconocimiento de un parte de la mercadería por parte del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, que nos permitió sostener y poner en marcha el espacio. El objetivo nuestro era no cerrar, para poder seguir sosteniendo el comedor y el apoyo a las familias en un momento tan difícil de la pandemia. Poder cumplir con los vecinos, con las familias, cumplir con nosotras, porque era nuestro propósito, pero fue muy difícil. La campaña #SomosEsenciales, fue clave, en el barrio 31 en la feria, nos pusimos a sostener las ollas populares y nuestro laburo. Le ponemos mucho amor a todo esto, con la campaña de somos esenciales se pudo lograr mucho, el no desistir, la lucha constante, nos hizo llegar al hoy con el comedor reconocido, con pocas raciones, pero que lo conseguimos gracias a la lucha, pudiendo hoy abrir el comedor todos los días” (Macarena Barrera, Referente del Comedor Feminismo al Palo- La olla combativa, Villa 31, Organización Territorial Somos Fuego, Entrevista realizada el 1 de agosto del 2021).

Durante todo el proceso de aislamiento preventivo y obligatorio (ASPO), como durante los periodos en los que rigió el distanciamiento social, el local de la Organización Territorial Somos Fuego, fue el lugar a partir del cual se realizó la entrega de bolsones de comida, kits sanitarios, acompañamiento y seguimiento de vecinas bajo situación de violencias de géneros, apoyo al seguimiento de la escolaridad virtual, acompañamiento para el acceso a información sobre los testeos, protocolos para las cuarentenas en el barrio, como así

también la asistencia en la inscripción al sistema de vacunación oficial.

El acompañamiento en tanto proceso de información y empadronamiento para acceder a la vacuna, fue una de las acciones claves una vez abiertas las inscripciones por grupo de edad, en este punto, la organización a nivel territorial también decidió acompañar a los y las vecinos, no solo en la explicación y asesoramiento para la inscripción, sino también garantizando desde el local el acceso a internet estable para poder asegurar los turnos. Yamila, compañera del comedor y Promotora de Salud, nos comparte el funcionamiento del espacio de Salud en el local:

“Yo estoy en la posta de salud en el comedor, estamos los días miércoles y jueves, estamos ayudando a las personas que necesitan acompañamiento y acceso a internet para empadronarse, vemos mucha la necesidad que hay en el barrio de todo tipo, y es muy importante estar ayudando e informando sobre la vacuna, empezamos con un día, pero decidimos sumar uno más” (Yamila Choque, promotora de salud Villa 31, Organización Territorial Somos Fuego, Entrevista realizada el 1 de agosto del 2021)

Sostener la posta de salud en el comedor, y articular con vecines y estudiantes, permitió garantizar el acceso a la información sobre el proceso de vacunación y contrarrestar con la propagación de desinformación existente en las redes sociales y en los medios masivos de comunicación. Por otro lado, la posta de salud en el local fue posible porque se destinó presupuesto de la autogestión para garantizar el acceso a internet y a dispositivos tecnológicos que permitan el empadronamiento de varias personas a la vez. En el siguiente testimonio, Blanca Medina, explícita su funcionamiento semanal:

“Somos 6 promotoras de salud en total, viene la gente nos preguntan como hacer para empadronarse, hay muchas personas que no entienden cómo hacerlo o que no tienen internet, ni celular o computadora para acceder. Les ayudamos a los vecinos a hacerlo y mandarles la información exacta para que puedan ir a vacunarse. Una anota la información, otra empadrona, otra da información - siempre con protocolo- ayudamos a la gente y hacemos lo posible para que accedan a su vacuna” (Blanca Medina, promotora de salud y cocinera del comedor Feminismo al Palo- La olla combativa, Villa 31, Organización Territorial Somos Fuego, Entrevista realizada el 2 de agosto del 2021)

El espacio del comedor se convirtió en el epicentro de la militancia cotidiana. En tiempos de pandemia, todos los espacios de la organización encontraban en el comedor y en la entrega de comida un momento en el cual - a través de sostener el protocolo sanitario- poder escuchar, conocer y compartir acciones que los diferentes espacios venían desarrollando.

Tal cómo nos comparte Mercedes Duarte, promotora de géneros, quien especifica cómo comenzó el trabajo de las promotoras con las mujeres y diversidades del barrio en abril del 2020:

“En pleno apogeo de la pandemia, en simultáneo con el comedor, abril de 2020, como no podíamos hacer volantes, nos poníamos en la puerta con una distancia prudencial y le hablábamos a los comensales. Promocionamos de “petrona a petrona”, como decimos en Paraguay, contábamos que habíamos abierto un espacio seguro para las pibas, y que estamos abiertas a la escucha para acompañar, y para ayudar a buscar asesoramiento. También por los grupos de WhatsApp que ya existían, siempre decíamos que principalmente ofrecíamos la escucha, en un espacio seguro y confidencial. Con la olla popular de #SomosEsenciales, todos los jueves, íbamos para hablar personalmente en las filas por la retirada de comida. También dejábamos un buzón en el comedor para que los comensales puedan dejar sus opiniones, con una pregunta disparadora, ¿qué es para vos la violencia? por ejemplo”. (Mercedes Duarte, promotora de géneros, Organización Territorial Somos Fuego, Entrevista realizada el 3 de agosto del 2021)

3. Pandemia y educación de adultos

El 12 de Marzo de 2020 el Poder Ejecutivo de la Nación, mediante el decreto 260/2020, declara la emergencia sanitaria en la República Argentina para hacer frente a Pandemia mundial producida por el COVID19 decretada como tal por la Organización Mundial de la Salud el 11 de Marzo del mismo año (Ministerio de Justicia y DDHH de la Nación, 2020). El 15 de Marzo, mediante la RESOL 2020- 108-APN-ME, el Ministerio de Educación de la Nación se establece *“la suspensión del dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario en todas sus modalidades, e institutos de educación superior, por CATORCE (14) días corridos a partir del 16 de marzo.* (Ministerio de Educación de la Nación, 2020).

A partir de esta resolución el mismo 15 de Marzo, el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires decreta mediante la RESOLUCIÓN N.º 1482/MEDGC/20 *“Suspéndase el dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario en todas sus modalidades, e institutos de educación superior en todos los establecimientos educativos de gestión estatal y privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires por 14 días corridos a partir del 16 de marzo del 2020”* (Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2020)

El 19 de marzo mediante el Decreto 297/2020, se establece el Aislamiento Social

Preventivo y Obligatorio (ASPO) en todo el territorio nacional para “hacer frente a la situación epidemiológica y mitigar el impacto sanitario del COVID-19”. (Boletín Oficial de la República Argentina, 2020). Mediante este decreto las personas físicas que estaban dentro del territorio nacional deberían quedarse en sus hogares no pudiendo circular por rutas, vías y espacios públicos ni asistir a sus lugares de trabajo. Quedaron exceptuados de dicha restricción quienes estaban desempeñando actividades esenciales en la emergencia sanitaria, para poder llevar adelante sus tareas (Boletín Oficial de la República Argentina, 2020).

La resolución de la Ciudad de Buenos Aires indicaba también que los establecimientos educativos deberían quedar con una guardia, cubierta por el equipo de conducción del establecimiento y docentes, para garantizar el funcionamiento administrativo y entrega de viandas, refrigerio y funcionamiento del comedor escolar. Además el personal auxiliar debería garantizar la limpieza y desinfección (Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2020).

Frente a esta realidad las escuelas en general, y las de modalidad educación de adultos en particular, tuvieron que pasar a una modalidad virtual para poder seguir garantizando la continuidad educativa. Si bien los decretos de suspensión de clases presenciales fueron por 14 días, los mismos fueron renovados durante todo el 2020, producto de la extensión de la pandemia por todo el territorio nacional.

En este apartado nos referiremos particularmente a la situación de los Bachilleratos Populares en general y del Bachillerato Popular Alberto Chejolán frente a estas restricciones. Si bien no podemos generalizar esta situación para todas las modalidades de escuelas de educación de adultos de la CABA, nos parece ejemplificador ya que consideramos al área de educación de adultos como una de las más invisibilizadas dentro de las políticas educativas de la Ciudad de Buenos Aires. Ejemplo de ello fue como dentro de la disputa política por la vuelta a la presencialidad en los primeros meses del 2021 que desarrollaremos más adelante, la modalidad de secundaria de jóvenes y adultos se encontraba ausente del discurso público, centrándose principalmente en la modalidad primaria y secundaria.

Resulta relevante destacar que la situación en la cual los Bachilleratos Populares, y el Bachillerato Popular Alberto Chejolán en particular, llegan a la pandemia es una situación de extrema precariedad. Si bien esto puede repetirse en otros niveles del sistema educativo, para el caso de los Bachilleratos Populares en la CABA, catorce no cuentan con un reconocimiento oficial de su Planta Orgánica Funcional, implicando esto la falta de salario para los y las docentes de estas escuelas. Además, varios no cuentan con edificios de uso propio o se encuentran en situaciones edilicias que ya eran problemáticas antes de la pandemia como fueron los casos, por ejemplo, de los Bachilleratos populares “Germán

Abdala” y “Alberto Chejolán” que contaban con problemas de infraestructura graves para poder continuar funcionando en sus espacios (CTA Capital, 2019). Por otro lado, gran parte de los Bachilleratos no recibían viandas ni ninguna beca alimentaria antes de la pandemia (CTA Capital y Nueva Ciudad, 2019). Además, las escuelas secundarias de jóvenes y adultes nunca estuvieron contempladas en los programas de conectividad, tanto en el Plan Conectar Igualdad a nivel nacional como el Plan Samiento en CABA, por lo cual los y las estudiantes no contaban con dispositivos ni alfabetización digital suficiente. Esto hace que, el inicio del ASPO y las medidas que el Ministerio de Educación de la Ciudad dictó para las escuelas, no pudieran ser garantizados los dispositivos y la conectividad en nuestras instituciones con los recursos públicos, teniendo que ser gestionados por cada Bachillerato de la forma en la que la escuela o la organización que la sostiene, pudiera.

Los Bachilleratos Populares, incluido el Bachillerato Popular Alberto Chejolán, realizaron reclamos durante toda la pandemia en relación a la falta de conectividad y dispositivos electrónicos para poder sostener la virtualidad. Además se centró el reclamo en que las jurisdicciones entregan bolsones de alimentos para los y las estudiantes, entendiendo que en otros niveles del sistema se estaban entregando en el contexto de pandemia.

Se realizaron diferentes reclamos a los Ministerios de Ciudad de Buenos Aires, Provincia de Buenos Aires y a nivel nacional. El 8 de Junio se realizó una primera conferencia de prensa en el Obelisco reclamando la entrega de alimentos suficientes y nutritivos y acceso a dispositivos electrónicos, el reconocimiento de los Bachilleratos Populares no reconocidos, el reconocimiento salarial y de parejas pedagógicas, el financiamiento integral, entre otros reclamos (CTA Capital, 2020).

Las dificultades tecnológicas y de recursos hicieron que sostener la continuidad pedagógica de los y las estudiantes se haga muy difícil. En el caso del Bachillerato Popular Alberto Chejolán la gran mayoría de los y las estudiantes no cuentan con una computadora y solo pueden conectarse a través del celular, lo que implicó que la conexión sea a partir de los datos, que resulta más caro de sostener y dura mucho menos, ya que tampoco cuentan con WIFI en sus casas (Pertot, 2020). La virtualidad en ese sentido se sostuvo con recursos propios generados por la organización, financiando la carga de datos para que les estudiantes puedan acceder tanto a las clases virtuales como a las asambleas del Bachillerato.

Durante el resto del 2020 las movilizaciones tanto al Ministerio de Educación de CABA como a los Ministerios Nacional y Provincial se sucedieron sin lograr grandes avances en torno a las reivindicaciones. La precariedad en la que se encontraban los Bachilleratos Populares previamente al inicio de la ASPO se profundizó y no hubo una respuesta desde el Estado para poder atravesar esta situación.

El 5 de Febrero del 2021 los Ministerios de Educación y de Salud de la Ciudad de Buenos

Aires mediante la RESOLUCIÓN CONJUNTA N.º 1/MEDGC/21 aprueban el “PROTOCOLO PARA EL INICIO DE CLASES PRESENCIALES 2021” (Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2021) para todos los niveles de la ciudad, instruyendo mediante la RESOL-2021-800-GCBA-MEDGC en su Artículo 4 a la dirección del Adulto y el Adolescente a dictar la normativa pertinente para garantizar los “Lineamientos sobre la organización y evaluación del año escolar 2021 en el nivel secundario” (Ministerio de Modernización de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2021).

En plena disputa entre el Gobierno Nacional y el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires por la vuelta a la presencialidad en el distrito, que derivó en un ida y vuelta judicial en el cual el Jefe de Gobierno Horacio Rodríguez Larreta y la Ministra de Educación Porteña Soledad Acuña sostuvieron a rajatabla la presencialidad a pesar del decreto presidencial de suspender las clases presenciales, el único anuncio oficial acerca de la situación de la educación de jóvenes y adultos en CABA se hizo mediante conferencia de prensa y reproducido por la red social Twitter por parte del Jefe de Gobierno, donde menciona que:

“la educación para adultos pasa a un formato virtual, al igual que las escuelas terciarias y los Centros de Formación Profesional” con el argumento de que “los estudiantes de mayor edad son los que mejor pueden adaptarse a la modalidad virtual, siempre que esto sea por un período limitado de tiempo. Por otra parte, observamos que, a partir de los 15 años, la tasa de casos positivos de COVID-19 es mayor” y “los mayores son los que más usan el transporte público. Los estudiantes de educación inicial y primaria lo usan menos porque uno de los criterios de asignación de vacantes es la cercanía. Por eso, esta medida, va a tener un mayor impacto en la circulación” (Rodríguez Larreta, 2021).

Como observamos en el discurso político de las autoridades del Estado y luego de casi un año de pandemia, en ningún momento se contempló la entrega de dispositivos a la población joven y adulta. Según el Jefe de Gobierno esta población es la que mejor se podía adaptar a la virtualidad, pero no contempló que la misma tiene un escaso acceso a dispositivos y conectividad, recursos básicos para sostener esta modalidad que no fueron garantizados por el Estado.

La pandemia sacó a la luz y evidenció la falta de políticas y presupuesto en la educación de jóvenes y adultos en la Ciudad de Buenos Aires, lo que ratifica la necesidad urgente de que sea garantizado el derecho a la educación de cientos de estudiantes de forma integral. La necesidad de intervención del Estado es central, ya que sin la garantía de tener acceso a bienes materiales y culturales, el derecho a la educación de los jóvenes y adultos no termina de ser efectivo (Brusilovsky y Cabrera, 2012).

4. Pandemia desde el Bachillerato Popular Alberto Chejolán

Cómo decíamos previamente, el inicio del año lectivo 2020 encontró al Bachillerato Popular Alberto Chejolán en condiciones estructurales complejas. Por un lado, el edificio en el cual funciona la escuela es prestado por una institución barrial dependiente del Ministerio de Desarrollo Social, por lo cual no es un espacio en donde el Bachillerato pueda tomar decisiones. Por otro lado, este edificio se encuentra muy deteriorado: con problemas de humedad, falta de agua corriente y poco espacio para poder realizar las actividades de la escuela. Como ejemplo, el aula de 3er año era compartida con el espacio de la cocina y el baño (Canal Abierto, 2021).

Además, el equipo docente en su totalidad no está reconocido. Si bien en el año 2015 la escuela es reconocida como UGEE³, este es un reconocimiento parcial, ya que los Bachilleratos reconocidos en ese momento fueron reconocidos como “UGEE sin POF” por la Resolución Ministerial 4102/2015. La falta de reconocimiento de la Planta Orgánica Funcional es un problema en muchos niveles, pero especialmente teniendo en cuenta la pandemia es una dificultad en dos planos: a nivel administrativo, ya que la escuela no tiene directivos nombrados y por lo tanto no tiene posibilidad de autonomía administrativa; y especialmente es un problema a nivel docente, porque los y las educadores no cobramos un salario por nuestro trabajo, lo que implica que nuestra tarea es realizada luego de las demás responsabilidades laborales.

También, hasta 2020, contábamos con muy poco trabajo áulico vinculado al uso de internet y herramientas digitales. Como dijimos previamente, las escuelas secundarias de jóvenes y adultes nunca fueron contempladas dentro de los programas públicos de acceso a dispositivos, por lo que nuestros estudiantes no contaban con computadoras de uso propio. Quienes tenían en sus casas, en general eran computadoras que sus hijos recibieron en sus escuelas. Además, el edificio donde funciona el Bachillerato no contaba con Wifi, por lo cual el uso de internet en clase era prácticamente nulo. Por último, y no menor, las condiciones de trabajo de los y las estudiantes se habían visto deterioradas entre 2016 y 2019, apareciendo incluso problemas graves de acceso a la alimentación en algunos casos. Si bien el ciclo lectivo 2020 ya había comenzado cuando se dictamina el ASPO, las clases en el Bachillerato siempre comienzan a finales de marzo. En 2020, 23 y 24 de marzo eran feriados, por lo que teníamos previsto inicialmente comenzar las clases el 25 de marzo. Si bien durante febrero y marzo habíamos realizado las instancias de recuperaciones de

³ Unidad de Gestión Educativa Experimental. Esta denominación es una de las formas mediante las cuales el Ministerio de Educación de la Ciudad reconoce a los Bachilleratos Populares, siendo la más masiva pero no la única.

materias pendientes, con la suspensión de clases presenciales y luego el ASPO no llegamos a tener ninguna instancia de clase presencial del nuevo ciclo, por lo que no llegamos a conocer cara a cara a una gran cantidad de estudiantes, especialmente los y las ingresantes a primer año, que implican en general la mitad de la matrícula.

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la forma en la que se llevó adelante la continuidad pedagógica en el Bachillerato Popular Alberto Chejolán, especialmente las estrategias que se desarrollaron desde el equipo docente. Para eso, tomaremos el período 2020-2021 y lo dividiremos en tres etapas. La etapa inicial, en donde la preocupación alimentaria fue central. Una segunda etapa, en donde profundizamos en el trabajo pedagógico. Y una tercera etapa, ya en 2021, en donde pensamos cómo trabajar en una escuela sin edificio. Cabe destacar que este es un análisis que hacemos desde el presente y no un plan que fue diseñado de esa manera, sino que los acontecimientos nos fueron llevando a tomar diversas decisiones. Creemos que este análisis nos permite pensar cómo nos organizamos como equipo pedagógico para afrontar el desafío de la educación virtual, pero también pensamos que es sólo una mirada posible entre otras para entender este período de tiempo.

4.1 Etapa 1: la inmediatez y el alimento

Luego del inicio del ASPO, y tras realizar algunas asambleas virtuales del equipo docente, la primera medida que tomamos fue realizar un relevamiento de toda la comunidad educativa⁴. Este relevamiento tuvo dos objetivos principales. Por un lado, uno pedagógico. Necesitábamos conocer la situación de conectividad y dispositivos de nuestra comunidad educativa, así como el interés en realizar actividades de forma virtual⁵. Por otro lado, conocer las necesidades más inmediatas de los estudiantes y sus familias. Como dijimos antes, la situación laboral y alimentaria de los y las estudiantes del Bachillerato era inestable. Con el inicio del ASPO, los primeros trabajos que se vieron afectados fueron los informales, por lo que esto representaba una gran preocupación para el equipo docente y para la Organización en general. A su vez, el comedor “Feminismo al palo. La olla combativa”, que como dijimos previamente habían empezado a desarrollar estudiantes del Bachillerato durante 2019 como un espacio de acompañamiento alimentario para los y las

⁴ Muchos Bachilleratos Populares realizaron relevamientos para poder pensar cuáles eran las necesidades inmediatas de sus comunidades. Se pueden ver algunos otros ejemplos en esta nota: <https://canalabierto.com.ar/2020/05/21/los-bachilleratos-populares-contrala-pandemia-y-la-discriminacion/>

⁵ Es importante destacar que, en los inicios del ASPO, la virtualidad educativa estaba pensada para 14 días con posibilidad de ser extendida, y como mencionamos anteriormente, no se esperaba que fuera algo tan a largo plazo como finalmente fue. En este sentido, estábamos contactando a los estudiantes para ver cómo trabajar en esas semanas que se supondría, duraría el aislamiento.

estudiantes que lo necesitaran, estaba comenzando a funcionar en un lugar propio y con la posibilidad de proyectar una estructura mayor. En este sentido, rastrear las necesidades alimentarias de las familias de los estudiantes nos resultaba fundamental, para ver como desde el comedor podía acompañarse a cada situación.

Para realizar la encuesta, hicimos un formulario digital y nos comunicamos telefónicamente con cada estudiante, para completarla en conjunto. Comenzamos este trabajo el 29 de marzo y la encuesta fue completada por 77 estudiantes en el plazo de una semana. La misma se componía de 36 preguntas divididas en 5 ejes: conectividad y continuidad educativa; salud; situación habitacional; trabajo; y alimentación.

Con respecto a la conectividad, los datos confirmaron la situación que esperábamos desde el equipo docente y que ya venía repitiéndose en años anteriores. El 90% de los y las estudiantes contaban con un teléfono celular como principal herramienta de conectividad. En algunos casos, al celular se sumaba una tablet o computadora, y en algunos otros casos no se contaba con ninguna conectividad o con un celular que no funcionaba. De estos dispositivos, el 41,6% eran compartidos con otros miembros del grupo familiar, principalmente hijos que también accedían a la escolaridad mediante ese medio. A su vez, el 54,5% de las personas se conectaba a internet únicamente con datos móviles. Más allá de esta situación, el 83,1% de los y las estudiantes dijo poder realizar actividades educativas de forma virtual.

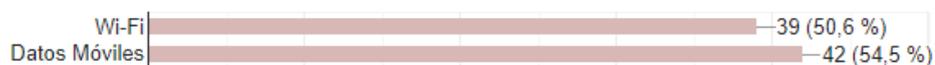
¿Contás con dispositivos con acceso a internet?

77 respuestas



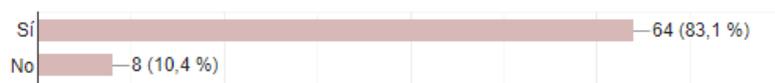
¿Cómo es tu acceso a internet?

77 respuestas



¿Podrías realizar actividades educativas durante la cuarentena?

77 respuestas



Gráficos 1, 2 y 3. Fragmentos de los resultados del relevamiento realizado

Con respecto al trabajo, el 28,6% de los y las estudiantes dijeron que ningún miembro adulto del grupo familiar tenía trabajo en ese momento, y el 32,5% que solo una persona tenía. Además, el 50,6% de los y las estudiantes dijeron que sus ingresos se habían reducido mucho desde el inicio de la pandemia por COVID 19. Vinculado a esto, el 41,6% de los y las estudiantes dijeron que sus familias estaban teniendo dificultades para acceder a la alimentación y el 50,6% de los y las estudiantes dijo que ya recibía en ese momento ayuda alimentaria, principalmente educativa o en algún comedor comunitario. Por último, el 79,2% dijeron necesitar un refuerzo alimentario, recibieran ayuda previa o no.

¿Crees que necesitarían un refuerzo alimentario, aunque ya tengan otro o no lo tengan?

77 respuestas

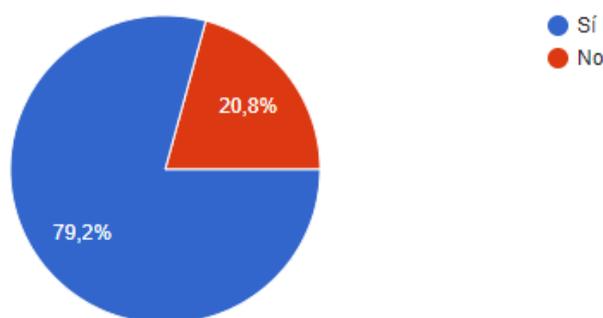


Gráfico 4. Fragmentos de los resultados del relevamiento realizado

En función de los datos que obtuvimos en la encuesta, desde el Bachillerato decidimos trabajar en dos sentidos. Por un lado, priorizar el acceso a la alimentación de nuestros estudiantes y sus familias. Para eso, iniciamos un pedido al Ministerio de Educación para que incluya al Bachillerato dentro de las becas alimentarias⁶. Además, y especialmente, se puso en funcionamiento nuevamente el comedor para los y las estudiantes del Bachillerato, utilizando para poder sostenerlo fondos propios. El comedor fue llevado adelante por compañeras de la organización, en su mayoría egresadas del Bachillerato, quienes, como se relata en el apartado “Pandemia y Territorio”, sostuvieron este trabajo durante todo el año, poniendo el cuerpo en una situación sanitaria muy complicada. Esta situación se agravó en Villa 31 durante la segunda quincena de Abril, en donde comenzaron a registrarse los primeros casos de covid y que rápidamente se extendieron por todo el barrio.

⁶ Al momento de escribir este artículo, el trámite para solicitar las becas alimentarias continúa en proceso. El Ministerio recién habilitó el inicio del trámite en Junio de 2021, luego de muchas reuniones y reclamos.

Según datos estadísticos, este pico de casos se dio en entre fines de abril e inicios de junio, en donde se llegó a registrar más de 170 casos positivos por día (Spillman, 2020). Durante esos meses, la posibilidad de asistir físicamente al barrio fue muy poca, y desde la organización se realizaron únicamente actividades esenciales vinculadas al comedor, en donde la presencia física de miembros de la organización que no fueran habitantes del barrio fue muy escasa. Los espacios de encuentro colectivo se sostuvieron principalmente a través de la virtualidad.

Con respecto a los contenidos pedagógicos, la virtualidad obligatoria nos llevó a tener que hacer un cambio de 180 grados en cuanto a nuestra forma de trabajo. Desde nuestra perspectiva y experiencia, el espacio de encuentro del aula siempre fue el lugar central del proceso de aprendizaje. Esto tiene muchas razones, entre las cuales podemos destacar las dificultades de tiempo y espacio de los y las jóvenes y adultes para realizar tareas en el hogar, la importancia del trabajo y conversación entre pares para poder hacerse de los aprendizajes y la trayectoria escolar previa de cada estudiante, que implica en muchos casos un vínculo complejo con el proceso de aprendizaje⁷. Como en todas las escuelas, la pérdida del espacio del aula fue uno de los problemas principales, pero en nuestro Bachillerato implicó también la imposibilidad de emularlo en otros espacios (campus virtual, reuniones virtuales, google classroom) ya que las dificultades de acceso de conectividad lo impidieron. Nuestro espacio de aula se transformaron en grupos de Whatsapp, y muy esporádicamente (una vez por mes en promedio por materia, en esos primeros meses) algún encuentro por videollamada con los y las estudiantes que pudieran conectarse.

Por otro lado, tuvimos que reorganizar nuestra forma de trabajo. Hasta 2020, cada año realizaba 8 materias anuales, que tenían una frecuencia de clase semanal presencial de 1 u 1.30hs reloj, dependiendo de la materia. Replicar ese sistema por Whatsapp fue claramente imposible, por lo que realizamos cambios estructurales. Por un lado, nos agrupamos en equipos de materias. El agrupamiento fue pensado para cada año, buscando juntar las materias que tuvieran temas en común o temas más cercanos. Por otro lado, los grupos de materias tuvieron que seleccionar qué contenidos trabajar, priorizando los fundamentales para el aprendizaje de ese año. Sabiendo que las preocupaciones y la exigencia de las vidas de los y las estudiantes eran muchas, cada grupo de materias pensó un contenido mensual, y tomó una semana del mes para poder trabajar esos contenidos. En términos concretos, entre abril y junio (lo que implica el desarrollo del 1er cuatrimestre) cada grupo de materias tuvo 3 semanas de clases, pudiendo trabajar dos o tres contenidos, seleccionando los contenidos más relevantes para el aprendizaje que se pensaban

⁷ Para caracterizar esta situación tomamos el concepto elaborado por Sirvent y Llosa de “Nivel de riesgo educativo” que hace referencia a la probabilidad que tiene un sector de la población a la marginación política, económica y social, en relación al nivel educativo alcanzado. (Sirvent y Llosa, 1998).

desarrollar en ese cuatrimestre pre-pandemia.

Reorganizar nuestra forma de trabajo en este contexto no fue fácil. Como dijimos previamente, en nuestro equipo docente todas las personas tenemos además otros trabajos, y en muchos casos no se cuenta con una formación docente de base⁸. Por otro lado, tuvimos que rearmar nuestros equipos de trabajo, en muchos casos siendo la primera vez que trabajamos con algunas personas, sumando las dificultades que la distancia y la virtualidad traen a la hora de pensar actividades en conjunto. También, el ejercicio de seleccionar temas prioritarios y que estos compatibilicen con la otra materia con la que estamos trabajando fue complejo, implicando que en muchos casos los temas se redujeron al mínimo, priorizando el contacto semanal con los y las estudiantes al desarrollo de temas en profundidad.

En síntesis, durante esta primera etapa tuvimos que trabajar sobre lo inmediato y lo más necesario. Por un lado, a nivel alimenticio, intentamos acompañar a nuestros estudiantes demandando al Ministerio el acceso a viandas y acompañando desde nuestro comedor con el acceso a alimentos. Por otro lado, desde lo pedagógico, tuvimos que reorganizar sobre la marcha la forma de trabajo de modo estructural, llevando el aula a los grupos de whatsapp y eventuales videollamadas, y reagrupando las materias por año para poder desarrollar breves actividades semanales que nos mantuvieran conectados como comunidad educativa.

4. 2 Etapa 2: la preocupación por el trabajo pedagógico

Hacia mitad de año, comenzó a hacerse evidente que la virtualidad iba a ser el modelo escolar general para 2020. Como dijimos previamente, la Ciudad de Buenos Aires continuó en ASPO gran parte del año y las escuelas permanecieron sin clases presenciales hasta noviembre.

La falta de presencia física en el edificio del Bachillerato agudizó la situación de deterioro del mismo, creciendo hongos en una de las paredes de las aulas. Como ya establecimos en el segundo apartado, a partir de que se detectó esta situación comenzamos a realizar reclamos ante el Ministerio de Educación de la Ciudad para visibilizar la situación edilicia crítica y solicitar una solución a la misma. Estos reclamos fueron realizados por vía administrativa formal, por comunicación vía correo electrónico y en manifestaciones y

⁸ Si bien no es el objetivo de este trabajo profundizar en la formación docente en la educación de adultos en general y los Bachilleratos Populares en particular, cabe destacar que desde el Bachillerato Popular Alberto Chejolán realizamos talleres de formación (TAFO) para educadores ingresantes en el bachillerato a principios de cada año lectivo y luego un acompañamiento de los y las docentes ingresantes durante el año. Debido a la ASPO, el acompañamiento fue más complejo y a inicios de 2021 estos talleres fueron suspendidos, lo que dificultó mucho introducir a los nuevos profesores en el proyecto político pedagógico del bachillerato.

reuniones cuando fuimos recibidos. Durante 2020 no hubo ningún tipo de respuesta del Ministerio a los mismos.

También, las dificultades de nuestros estudiantes para poder estudiar y aprender de forma virtual comenzaron a ser cada vez más concretas. Muchos estudiantes no lograban acceder a los materiales porque no tenían posibilidad de descargar imágenes en sus celulares. Muchos otros destinaban el uso del celular únicamente a la escolaridad de sus hijos, no pudiendo participar de ninguna de las opciones propuestas por el Bachillerato. Para algunos se hacía muy complejo poder leer desde el teléfono y para otros sumarse a las reuniones virtuales.

A partir de todo esto, y teniendo en cuenta las propuestas que estaban siendo utilizadas por otras escuelas y que se realizaban a nivel nacional, desde el equipo docente decidimos complementar la virtualidad con materiales pedagógicos en formato papel. Considerábamos que esto podía llegar a ser positivo en dos sentidos: por un lado, nos iba a permitir que todos los estudiantes tuvieran acceso a los materiales pedagógicos, tuvieran o no conectividad; por otro, nos iba a permitir tener un encuentro cara a cara con los estudiantes al momento de la entrega de los materiales, lo que a esa altura considerábamos fundamental ya que había estudiantes a los que no habíamos visto nunca presencialmente, lo cual implicaba que el vínculo pedagógico fuera complejo.

Diseñar materiales unificados por año fue para el equipo docente un gran desafío. Si bien siempre desde el Bachillerato cada materia trabajó con materiales propios, ya sean fotocopias o consignas elaboradas para cada clase, el diseño de los cuadernillos fue la primera vez que logramos tener compiladas en un único material las actividades propuestas para cada materia. Esto no implicó únicamente "juntar" las actividades sino que fue un desafío a nivel organizativo. Debíamos darle a cada actividad un orden específico, diseñar con antelación actividades para un mes completo, pensar en conjunto por años un cronograma de trabajos semanales y dejarlo plasmado en el material impreso.

Por otro lado, el cuadernillo se iba a convertir en uno de los medios de comunicación centrales con nuestros estudiantes, por lo cual el diseño del material debía ser claro, completo y comprensible. En este sentido, no pensamos el material sólo como un compendio de las actividades, sino como un espacio para sumar explicaciones de los contenidos que nos ayudaran a hilar los temas entre los encuentros virtuales. A la vez, utilizamos algunos espacios del cuadernillo para poder compartir con los y las estudiantes otros temas que consideramos centrales, como temas administrativos, temas vinculados a situaciones de violencia de género o nuestros reclamos edilicios.

CUADERNILLO AGOSTO

.....

1 AÑO

**MATERIALES Y ACTIVIDADES
PARA COMPLEMENTAR EL AULA
VIRTUAL**

También, por dudas administrativas, certificados y becas pueden comunicarse con la Comisión Secretaría o por el grupo general del Bachi

RECUERDEN QUE CADA AÑO TIENE EL GRUPO DE WHATSAPP PARA HACER CONSULTAS SOBRE LAS ACTIVIDADES Y LAS ENTREGAS

SEGUIMOS RECLAMANDO POR UN ESPACIO EN CONDICIONES DIGNAS PARA EL BACHI, VIANDAS PARA ESTUDIANTES Y ACCESO A LA CONECTIVIDAD PARA PODER SEGUIR ESTUDIANDO.

.....

Siempre podés contactarte con la comisión de género por dudas, acompañamiento o participar de las mateadas. Además, los jueves en el comedor existe un espacio de acompañamiento presencial. Podés comunicarte con Blanca (1161029140) o Rusa (1159483852) para asistir.

Linea 144/ WhatsApp 1127716463:

Brinda atención, asesoramiento y contención para situaciones de violencias por motivos de género, las 24 horas, de manera gratuita y en todo el país. Recordá que no es para hacer denuncias. Para emergencias llamar al 911.

Imagen 1. Portada y contraportada que utilizamos para los cuadernillos

También, decidimos priorizar durante el segundo cuatrimestre el trabajo por materias separadas, para poder profundizar en los contenidos que cada materia había seleccionado como prioritarios. Los trabajos realizados en forma conjunta entre materias durante la primera parte del año fueron tomados como punto de partida para que cada materia pudiera profundizar en algunos temas durante la segunda parte del año. Creemos que, en el contexto de pandemia, esto fue ordenador del trabajo tanto de los y las estudiantes como del equipo docente, ya que permitió llegar a fin de año con contenidos claros a evaluar y poder trazar nuevamente de forma concreta los objetivos a cumplir por año.

¡Hola a todos!

Bienvenidos nuevamente a la materia Prácticas de la Educación Popular. Como conversamos durante las clases virtuales, en esta materia el objetivo principal es desarrollar colectivamente una pequeña investigación basándonos en una metodología participativa, intentando poner en tensión los roles educando/educador e **investigado/investigador** establecidos en la educación bancaria y en las perspectivas tradicionales de investigación.

¿Se acuerdan como se llamaba la metodología que vamos a usar? Es la **Investigación Acción Participativa** o IAP. Repasando, esta es un método de estudio y acción de tipo cualitativo que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar. Fue desarrollada por **Orlando Fals Borda**, un investigador colombiano, a fines de la década del 70.

Es importante recordar que la IAP:

Es **Investigación** porque

- Es un conjunto de procedimientos técnicos que buscan adquirir un conocimiento que sea de utilidad para la población, a fin de que pueda actuar sobre la realidad social en la que está inserta.

Es **acción** porque

- Permite que la población involucrada tenga un conocimiento más sistemático y profundo de su situación particular y así pueda actuar eficazmente en su transformación.

Es **participativa** porque

- Supone una colaboración en el trabajo de los investigadores e investigadoras sociales y la gente involucrada.

Durante este mes de clases, trabajaremos en actividades en donde vamos a profundizar un poco más en el ejercicio de Investigar. ¿Cómo se lleva adelante una Investigación? ¿Qué partes tiene? ¿Qué herramientas o técnicas podemos usar para Investigar? Les invitamos a comenzar con las actividades así profundizamos en estas preguntas

Las etapas de una Investigación

Cuando investigamos, queremos conocer más sobre un tema, meternos en ese tema en profundidad, hacerle preguntas y llegar a nuevas respuestas sobre aspectos que antes no conocíamos. Siempre, partimos de investigar un tema que conocemos pero vamos a llegar a responder preguntas para las que antes no teníamos respuestas.

Investigar es una acción ordenada, tiene sus etapas y es necesario cumplir con todas para que esa investigación de buenos resultados y sea posible compartirla con otras personas. En el siguiente esquema, verán las etapas de una investigación. Es importante que noten que las etapas están ordenadas en forma de círculo: si bien hay un inicio sugerido, las etapas están conectadas, pueden suceder simultáneamente y la modificación de una puede provocar cambios en las demás.



Imagen 2. Ejemplo de cuadernillo. Materia Prácticas de la educación Popular. 3er año.

Los cuadernillos se pensaron para una frecuencia mensual, siendo finalmente tres cuadernillos que realizamos durante el segundo cuatrimestre, entregados el 16/08, el 19/09 y el 31/10. Estas entregas fueron realizadas, siguiendo los protocolos sanitarios, al aire libre en la puerta del Bachillerato y durante días sábados. Si bien esto se corría con los días tradicionales de clase, realizarlo los sábados nos permitió poder estar al aire libre durante el día, ampliar la franja horaria de retiro, y que los y las estudiantes pudieran quedarse un rato a conversar a la hora de retirar el material. Intentamos que este espacio no fuera solo un momento de retiro de materiales sino un lugar de encuentro, fundamental para poder sostener el vínculo pedagógico.

A modo de síntesis, en la segunda parte del año el énfasis estuvo puesto en priorizar el vínculo y el trabajo pedagógico, a través del desarrollo de cuadernillos en formato papel.

Esto tuvo aspectos positivos, como poder llegar con el material a la gran mayoría de los estudiantes, armar un cronograma claro de trabajo, definir contenidos mínimos a desarrollar por cada materia, asignar fechas de entrega de las actividades, así como tener encuentros cara a cara mensuales entre el equipo docente y los estudiantes.

En contraposición, el diseño de cuadernillos en formato papel no solucionó todas las dificultades pedagógicas que teníamos previamente. Algunos estudiantes no llegaron a poder retirar el material en los días pautados ni en momentos posteriores, por lo cual continuaron trabajando con el material en su formato virtual. A otros les resultó difícil seguir el ritmo pautado por las actividades mensuales o resolver las lecturas y consignas, que eran un poco más complejas a las que estábamos realizando en el primer cuatrimestre. En muchos casos siguió siendo difícil para los y las estudiantes sumarse a las actividades virtuales que realizamos en las materias, por lo cual el espacio de la clase siguió reduciéndose al encuentro por Whatsapp.

A pesar de las dificultades y contratiempos, logramos cerrar el año lectivo el 19 de diciembre, haciendo un encuentro presencial con protocolos para entregar los boletines y celebrar el egreso de la 7ma camada de egresados.

4. 3 Etapa 3: los desafíos de iniciar otro año lectivo sin edificio

A inicios del mes de febrero de 2021, sin ninguna respuesta del Ministerio de Educación de la Ciudad y con el edificio en el cual funciona el Bachillerato clausurado por el Ministerio de Desarrollo Social para realizar cualquier tipo de actividad presencial, diseñamos un cronograma de actividades barriales para visibilizar nuestro reclamo. Estas actividades incluyeron: difusión de la problemática por redes, aficheadas en reclamo de un edificio provisorio, el inicio de la inscripción de nuevos estudiantes en frente al edificio del Bachillerato y una serie de clases públicas realizadas en el Ministerio de Educación de la Ciudad⁹.

También, durante las primeras semanas de febrero nos reunimos con la directora de la escuela primaria que funciona en el Polo Walsh¹⁰ para solicitarle el uso de aulas de la escuela en el turno noche, con el objetivo de poder iniciar en marzo con las clases presenciales bajo protocolo. Si bien la directora, desde el primer momento, dio su visto bueno para nuestro funcionamiento, el Ministerio de Educación de la Ciudad nunca lo

⁹ Puede encontrarse un resumen de las actividades realizadas en estas notas:

<https://canalabierto.com.ar/2021/03/08/villa-31-nos-quieren-ignorantes/> y

<https://www.elcafediarario.com/ariel-rapp-situacion-nuestra-escuela-villa-31/>,

<https://canalabierto.com.ar/2021/02/17/una-escuela-en-la-villa-31-no-puede-iniciar-las-clases-porque-su-edificio-esta-en-pesimas-condiciones/>

¹⁰ Se conoce como "Polo Educativo María Elena Walsh" al predio de la Villa 31 en el cual se encuentra el Ministerio de Educación de la Ciudad y una escuela primaria inaugurada en 2019.

autorizó formalmente, por lo cual no fue posible comenzar con las clases allí.

Frente a esas negativas, hacia inicios de marzo reforzamos el cronograma de clases públicas frente al Ministerio. Esto nos permitió iniciar el año lectivo con encuentros presenciales en la calle, para poder conocer a los y las estudiantes ingresantes y realizar las actividades de integración, que realizamos todos los años hasta 2020 y que consideramos fundamentales para generar un vínculo de pertenencia con el Bachillerato. Sin embargo, a inicios de abril el clima comenzó a estar más frío de noche, lo cual dificultó seguir planeando un esquema de encuentros al aire libre. Además, el alza de casos de COVID 19 en el país llevó al Ministerio de Educación de la Ciudad a decretar la vuelta a clases virtuales de las escuelas de jóvenes y adultos y los Institutos de nivel terciario, como se mencionó previamente. Todo esto implicó volver a un esquema de clases virtuales y acompañamiento con materiales en formato papel, el cual diseñamos contemplando los aspectos positivos y las dificultades de 2020.

Los principales cambios de nuestra propuesta para 2021 fueron cuatro. Primero, el reemplazo de las materias por un formato de áreas. Esto se basó en la combinación de materias que habíamos realizado durante la primera parte de 2020 pero proponiendo una combinación para todo el año, que permita planificar temas dentro de cada área que tomen los contenidos prioritarios de esas materias y, así, complejizar y profundizar el trabajo de los contenidos¹¹. Las áreas se pensaron tanto para la virtualidad como para la eventual presencialidad por burbujas. Consideramos que el trabajo de esta manera iba a permitir, en una eventual presencialidad, tener más cantidad de clases para cada contenido temático.

Un segundo cambio fue en el esquema de clases. Durante 2020 llegamos a tener, en promedio, una clase virtual por mes por materia o grupo de materias. Si bien fue lo que logramos hacer en un año muy desafiante, consideramos que había sido realmente insuficiente para poder hacer un seguimiento de la trayectoria y los aprendizajes de cada estudiante. Tomando eso en cuenta, para 2021 pensamos un cronograma de encuentros semanales por área, tratando de emular lo más posible un sistema de clases presenciales. Así, cada día de la semana les estudiantes tenían que conectarse con la propuesta que hiciéramos, y los cuadernillos fueron pensados para que cada área planifique actividades semanales.

En tercer lugar, y vinculado al segundo punto, intentamos comenzar a pensar en otras opciones de encuentros semanales que no impliquen necesariamente la realización de una videollamada. Sabiendo que estar conectados por videollamada fue una de las principales dificultades de 2020, pero creyendo firmemente en que era necesario aumentar la

¹¹ El formato áreas también tuvo que ver con la disminución de la cantidad de profesores para sostener todas las materias. La precariedad del Bachillerato al no tener POF ni salarios, sumado a la virtualidad, hizo que muchos profesores no continuaran, ni que tampoco podamos sumar nuevos en el 2021.

frecuencia de los encuentros, nos propusimos animarnos a pensar otra forma de tener clases. Este diseño sigue siendo hasta ahora una construcción y cada área lo tomó de una manera diferente, pero algunas de las propuestas que se realizaron fueron: clases usando los grupos de Whatsapp, el diseño de “audio-clases” en donde compartimos la lectura de los materiales e incluso la grabación de la videollamada para que quede como insumo para quienes no lograron conectarse, entre otras propuestas.

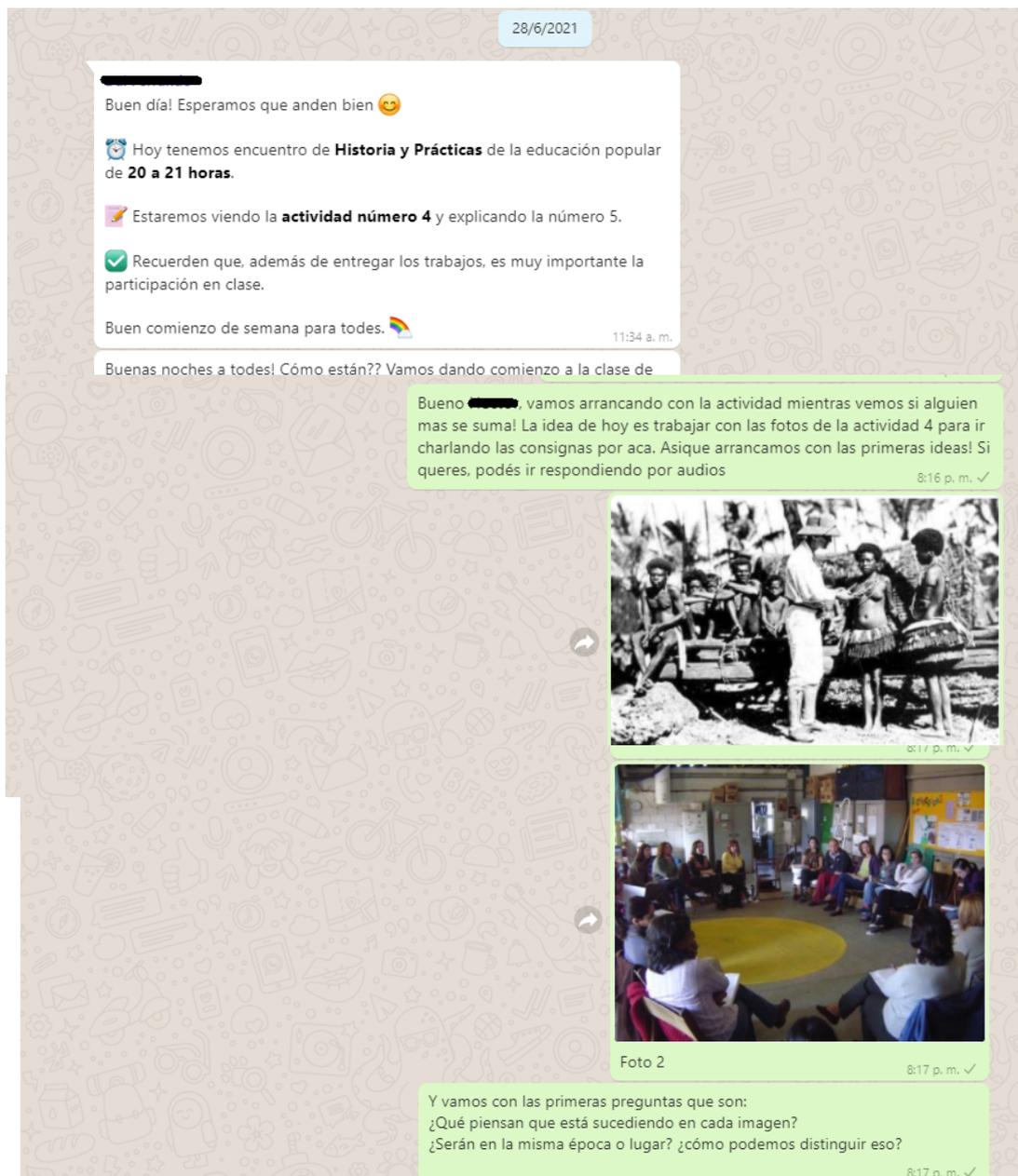


Imagen 3. Inicio de una clase de 3er año, realizada por Whatsapp, utilizando texto, imágenes y audios.

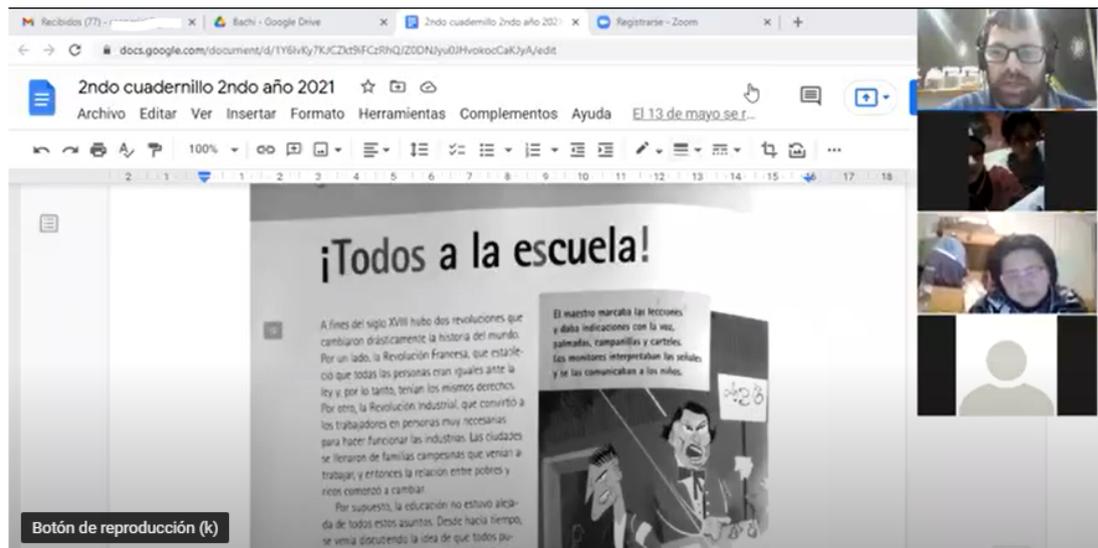


Imagen 4. Clase virtual de 2do año mediante la plataforma Zoom grabada.

Por último, trabajamos en mejorar el esquema de seguimiento y acompañamiento a distancia de cada estudiante. Hasta inicios de 2020, el seguimiento de los y las estudiantes estaba a cargo de la “comisión estudiantes”. Esta comisión estaba compuesta por docentes de cada año, que eran quienes se encargaban de seguir las trayectorias de los estudiantes, más allá del seguimiento pedagógico que realizaba cada materia. Durante 2020, el seguimiento virtual se volvió muy complejo, y fue realizado por parte de todo el equipo docente, en algunos momentos del año de forma desordenada. Por eso, para 2021 nos propusimos mejorar las formas en las que se realizarían esos seguimientos. Este punto también está en una fase experimental, y hasta el momento se basa en asignar a cada estudiante un docente-tutor quien es quien se encarga de comunicarse con ese estudiante para hacer un seguimiento tanto personal como pedagógico. Más allá de ser experimental, consideramos de fundamental importancia seguir trabajando en este aspecto, ya que durante los meses que van de 2021 notamos muchas dificultades en la continuidad de los y las estudiantes.

En síntesis, en la primera parte de 2021 nos encontramos trabajando en dos sentidos. Por un lado, lograr tener un espacio transitorio para el Bachillerato, elemento urgente para poder pensar en alguna forma de presencialidad¹². Por otro lado, avanzamos en mejorar el trabajo virtual, ordenando los esquemas de clase y la propuesta hacia los estudiantes, tratando de profundizar en los contenidos desarrollados por cada área y buscando la forma más

¹² Al momento de la realización del trabajo continuamos luchando por mejoras en el espacio donde actualmente funcionamos que permitan en algún momento volver a habitarlo. Es por ello que en el corto plazo seguimos exigiendo tanto al Ministerio de Educación de la Ciudad como a la Secretaría de Integración Social y Urbana, un espacio provisorio para retornar a la presencialidad.

adecuada de realizar un seguimiento de las trayectorias en la virtualidad.

5. Conclusiones

En el presente trabajo, buscamos reflexionar sobre las formas en las que se desarrolló la Educación Media de Jóvenes y Adultes durante la pandemia, a través de la experiencia del Bachillerato Popular Alberto Chejolán. Nuestro objetivo fue analizar la forma en la que se llevó adelante la continuidad pedagógica en este Bachillerato, enfocándonos en las estrategias que fueron desarrolladas por el equipo docente para poder sostener esa continuidad.

Para eso, trabajamos en dos sentidos. Desde nuestra perspectiva, la educación está intrínsecamente vinculada al territorio en donde la institución educativa se encuentra y al proyecto político pedagógico que ésta propone. Por eso, en los dos primeros apartados, trabajamos, por un lado, contextualizando la situación que sufrió la Villa 31-31 bis a partir de las medidas de ASPO, enfocándonos especialmente en el trabajo que realizaron las compañeras de la organización para poder mitigar la crisis social y económica que la pandemia profundizó. Por otro lado, analizamos cuál fue la situación general de la EMJA en el período 2020-2021, haciendo énfasis en la invisibilización que esta sufrió la modalidad a nivel de las políticas públicas y especificando los efectos que la pandemia tuvo en los Bachilleratos Populares.

Luego de realizada esta contextualización, analizamos las formas en las que se desarrolló la continuidad pedagógica en el Bachillerato Popular Alberto Chejolán. Para eso, dividimos el período 2020-2021 en tres momentos: la primera etapa, en donde desde el equipo docente y la organización en general se priorizaron las necesidades más inmediatas de los y las estudiantes, especialmente el acompañamiento para garantizar la alimentación de las familias; la segunda etapa, en donde nos enfocamos en darle fuerza a los contenidos pedagógicos a través del diseño de cuadernillos impresos que nos permitieran encontrarnos con los y las estudiantes mensualmente y acompañar el trabajo virtual de forma más concreta; por último, una tercera etapa, ya en 2021, en donde priorizamos los reclamos edilicios mientras que ajustamos el trabajo en una modalidad virtual con acompañamiento de materiales impresos, producto de los aciertos y problemas que habíamos detectado en la anterior etapa.

El sostenimiento de cada una de esas etapas implicó reorganizar constantemente el trabajo que, como docentes, hacíamos en el Bachillerato y revisar de forma periódica nuestras propias formas de encuentro. Nos resulta relevante volver a resaltar que todo este trabajo fue realizado por un equipo docente sin reconocimiento salarial ni administrativo de la tarea, en un momento en donde el trabajo estable se resintió no solo para nuestros estudiantes

sino para toda la población en general. El sostenimiento de este año y medio de clases virtuales resintió mucho las energías del equipo docente, atravesando en su vida personal también desafíos vinculados a la pandemia y la vida en la virtualidad. Si bien este aspecto no fue el central en nuestro análisis y no queremos adelantar conclusiones sobre un tema no desarrollado, nos parece importante dejar asentado el cansancio producto de la extrema precariedad en la cual tenemos que trabajar, por la invisibilización de nuestras escuelas y la falta de reconocimiento de nuestra tarea.

Más allá de las particularidades en cuanto a la invisibilización de los Bachilleratos Populares, nos parece relevante resaltar que la modalidad de jóvenes y adultos quedó por fuera del debate público y no fueron pensadas medidas específicas que permitieran el trabajo en la virtualidad de la modalidad. ¿Cómo se puede pensar el trabajo en la virtualidad, en escuelas en donde las políticas de conectividad nunca llegaron? ¿Cómo se pueden trazar vínculos pedagógicos con estudiantes que tienen que sostener los vínculos pedagógicos de sus hijos con un único dispositivo para toda la familia? ¿De qué forma proponer un trabajo a distancia para personas que no tienen un ejercicio previo de estudio autónomo y trayectorias educativas signadas por la expulsión del sistema? ¿Es posible que esto se cubra de forma individual por cada institución? ¿Alcanzan únicamente las estrategias pedagógicas o es necesario un cambio en la manera en la que se desarrolla la modalidad a nivel de las políticas públicas?

Desde nuestra experiencia, consideramos que a las estrategias y la creatividad que pueda darse desde cualquier equipo docente es necesario acompañarlas con políticas estructurales que garanticen los derechos de los y las estudiantes de esta modalidad, en las mismas condiciones que se garantizan los derechos de la educación secundaria en general. Sin el desarrollo de esas políticas, en momentos críticos como fue la pandemia, el derecho a la educación de esta población no está siendo garantizado.

6. Bibliografía

Barrera, M. (1 de agosto del 2021). Entrevista realizada a Macarena Barrera por Luisina Ferrante.

Brusilovsky, S. y Cabrera, M. E. (2012). *Pedagogías de la educación escolar de adultos: una realidad heterogénea*. México: CREFAL.

Canevari, T. y Vicario, V. (2021). *Pandemia y organización barrial* [YouTube]. De <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/118260>

Cavallero, L. (2021). Los barrios 31 y 31bis tienen su propio mapeo de saqueos y resistencias. *Página 12*. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/341164-los-barrios-31-y-31-bis-tienen-su-propio-mapeo-de-saqueos-y->

Choque, Y. (1 de agosto del 2021). Entrevista realizada a Yamila Choque por Luisina Ferrante.

CTA-Capital. (2019). La CTA Capital acercó su solidaridad al Bachillerato Popular Germán Abdala. *Prensa CTA-Capital*. Recuperado de <https://www.ctacapital.org/la-ctaa-capital-acerco-su-solidaridad-al-bachillerato-popular-german-abdala/>

CTA-Capital. (2019). Los Bachilleratos Populares vuelven a movilizar al Ministerio de Educación de la Ciudad. *Prensa CTA-Capital*. Recuperado de <https://www.ctacapital.org/los-bachilleratos-populares-vuelven-a-movilizar-al-ministerio-de-educacion-de-la-ciudad/>

CTA-Capital. (2020). El Frente de Bachilleratos Populares dará una conferencia de prensa. *Prensa CTA-Capital*. Recuperado de <https://www.ctacapital.org/el-frente-de-bachilleratos-populares-dara-una-conferencia-de-prensa/>

Dussel, I., Ferrante, P., y Pulfer, D. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia*. Buenos Aires, Argentina: UNICEP- Editorial Universitaria. Recuperado de <https://bit.ly/2SfBqQo>

Frosio, A. (4 de agosto del 2021). Entrevista realizada a Anaclara Frosio por Luisina Ferrante.

Galindo, E. (2 de agosto del 2021). Entrevista realizada a Epifania Galindo por Luisina Ferrante.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2021). *Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Nro 6053 - 08/02/2021*. Recuperado de https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/ck_PE-RES-MEDGC-MSGC-MEDGC-1-21-6053.pdf

Guelman, A. y Palumbo, M.M. (2020). La pandemia como espacio de aprendizaje. *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe* (1), 18-23. Recuperado de https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/06/V4_Educacion_popular_pedagogias_criticas.pdf

[Horacio Rodríguez Larreta] @horacirodurodriguezlarreta (30 de Abril de 2021). *En primer lugar* (Twitter page). Twitter. <https://bit.ly/3fPAknD>

Litvinoff, L. (2021). Ramona Medina murió pidiendo equidad, pero el agua potable no llega a la Villa 31. *Página 12*. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/340973-ramona-medina-murio-pidiendo-equidad-pero-el-agua-potable-no>

Maggio, M. (2021). *Educación en Pandemia*. Buenos Aires, Argentina: PAIDÓS.

Medina, B. (2 de agosto de 2021). Entrevista realizada a Blanca Medina por Luisina Ferrante.

Mendieta, J. (2 de agosto de 2021). Entrevista realizada a Janet Mendieta por Luisina Ferrante.

Millalongo (2021). Ariel Rapp: «La situación en nuestra escuela de la Villa 31 es gravísima». *El Café Diario*. Recuperado de <https://www.elcafediarario.com/ariel-rapp-situacion-nuestra-escuela-villa-31/>

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. (2020). *Resolución 1482 2020 Ministerio de Educación*. Recuperado de <https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/511781>

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. (2021). *RESOL-2021-800-GCABA-MEDGC*. Recuperado de

<http://cdn2.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/pdf/legal/12.%20RESOLUCION%20800-GCABA-MEDGC-21%20LINEAMIENTOS%20NIVEL%20SECUNDARIO.pdf>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos Presidencia de la Nación. (2020). *DECNU-2020-260-APN-PTE - Coronavirus (COVID-19). Disposiciones*. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/335000-339999/335423/norma.htm>

NiUnaMenos. (2021). *Mapa feminista #NiUnaMenosSinVivienda*. Recuperado de <http://niunamenos.org.ar/nos-mueve-el-deseo/asambleas/mapa-feminista-niunamenossinvienda/>

Pertot, W. (2021). Sin acceso a Internet, la educación en cuarentena no llega a las villas porteñas. *Página 12*. Recuperado de

<https://www.pagina12.com.ar/258445-sin-acceso-a-internet-la-educacion-en-cuarentena-no-llega-a->

Poder Ejecutivo Nacional. (2020). RM EX-2020-15063376- -APN-SSGA#ME - COVID-19 suspensión clases establecimientos educativos. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/rs-2020-17024721-apn-me.pdf>

Redacción Canal Abierto. (2021). "Nos quieren ignorantes". *Canal Abierto*. Recuperado de <https://canalabierto.com.ar/2021/03/08/villa-31-nos-quieren-ignorantes/>

Redacción Canal Abierto. (2021). Una escuela en la Villa 31 no puede iniciar las clases porque su edificio está en pésimas condiciones. *Canal Abierto*. Recuperado de <https://canalabierto.com.ar/2021/02/17/una-escuela-en-la-villa-31-no-puede-iniciar-las-clases-porque-su-edificio-esta-en-pesimas-condiciones/>

Redacción Nueva Ciudad. (2019). Los bachilleratos populares salieron a la calle contra el ajuste y para exigir su reconocimiento. *Nueva Ciudad*. Recuperado de <https://www.nueva-ciudad.com.ar/notas/201905/40603-los-bachilleratos-populares-salieron-a-la-calle-contra-el-ajuste-y-para-exigir-su-reconocimiento.html>

Sirvent, M. y Ilosa, S. (1998) Jóvenes y adultos en situación de riesgo educativo: Análisis de la demanda potencial y efectiva. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. V. 7 N°12, 77-92.

Spillman, E. (2020). La curva de la Villa 31: del riesgo de colapso sanitario a la baja drástica de contagiados. *Perfil*. Recuperado de <https://www.perfil.com/noticias/politica/coronavirus-curva-villa-31-riesgo-colapso-baja-drastica-a-contagiado.phtml>

Southwell, M. (2020). Oficios terrestres, o del sostenimiento de la escolaridad entre virtualidad y territorio. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Eds.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia* (pp. 163-175). UNIPE: Editorial Universitaria. Recuperado de <https://bit.ly/2SfBqQo>

Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO. Recuperado de <https://bit.ly/3wru7DY>

UNICEF (Ed.) (2020). *COVID-19: Are children able to continue learning during school closures?*. Division of Data, Analytics, Planning and Monitoring. Recuperado de <https://bit.ly/3f6o6ac>

Vales, L. (2020). Piden que los trabajadores de comedores cobren un salario. *Página 12*. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/280285-piden-que-los-trabajadores-de-comedores-cobren-un-salario>