



Percepción docente de las debilidades del sistema educativo en el regreso a la presencialidad. Un estudio cualitativo en tiempos de COVID-19



Teachers' perception of the weaknesses of the educational system in returning to face-to-face teaching. A qualitative study in times of COVID-19

Expósito, Cristian; Marsollier, Roxana

 Cristian Expósito
cdexposito@uncu.edu.ar
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

 Roxana Marsollier
rgmarsollier@conicet.gov.ar
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

Revista Educación las Américas
Universidad de Las Américas, Chile
ISSN-e: 0719-7128
Periodicidad: Semestral
vol. 11, núm. 1, 2021
ccalisto@udla.cl

Recepción: 01 Marzo 2021
Aprobación: 23 Julio 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/248/2482275003/index.html>

DOI: <https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.136>

Cada autor garantiza que su trabajo enviado es original y que tiene todo el poder para celebrar este acuerdo. Ni este trabajo ni otro similar se han publicado en otro lugar en ningún idioma ni se enviarán para su publicación en otro lugar mientras REA los esté evaluando. El autor conserva sus derechos de autor y garantiza a la revista el derecho de la primera publicación de su obra.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Resumen: Una de las mayores preocupaciones que afronta el sistema educativo actual es el regreso a la presencialidad. Después de un año marcado por la crisis de la salud y la educación virtual, se espera la reapertura de las escuelas, un proceso que exigirá una adaptación a los condicionantes de un escenario post-confinamiento. Este estudio tuvo como objetivo indagar sobre las percepciones que tienen los docentes acerca de las debilidades que presenta el sistema educativo frente al inminente regreso a la presencialidad. Se trata de un estudio cualitativo-interpretativo efectuado a partir de la opinión libre de docentes de distintos niveles y modalidades de educación de la Provincia de Mendoza, Argentina. Del análisis de los datos surgieron seis categorías explicativas: la falta de recursos, las desventajas pedagógicas, las debilidades del Sistema Educativo, la desigualdad, la sobrecarga docente y el riesgo por COVID-19. Los resultados obtenidos se pueden sintetizar en tres aspectos propios de la vida del profesional de la educación: los condicionantes de la labor docente, los factores contextuales y los estresores personales. El análisis de estos aspectos invita a reflexionar sobre la reconstrucción de nuevos escenarios educativos luego del confinamiento social y aún bajo los riesgos de la pandemia.

Palabras clave: debilidades del sistema educativo, desventajas pedagógicas, sobrecarga docente, recursos educativos, COVID-19, pandemia.

Abstract: One of the major concerns facing the current educational system is the return to face-to-face education. After a year marked by the health crisis and virtual education, the reopening of schools is expected, a process that will demand an adaptation to the conditioning factors of a post-confinement scenario. This study aimed to investigate teachers' perceptions about the weaknesses of the educational system in the face of the imminent return to face-to-face education. This is a qualitative-interpretive study based on the free opinion of teachers from different levels and modalities of education in the Province of Mendoza, Argentina. The data analysis allowed the construction of six explanatory categories that allude to the lack of resources, pedagogical disadvantages, weaknesses of the

Educational System, inequality, teaching overload, and risk from COVID-19. The results obtained can be summarized in three aspects of the life of the education professional: the conditioning factors of the teaching job, contextual factors, and personal stressors. This analysis invites us to reflect on the reconstruction of new educational scenarios after social confinement and even under the risks of the pandemic.

Keywords: weaknesses of the educational system, pedagogical disadvantages, teacher overload, educational resources, COVID-19, pandemic.

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia provocada por el coronavirus ha desestabilizado a todos los países del mundo en todos sus aspectos (UN, 2020). La educación no escapó a esta desgracia global pues sufrió cierres de instituciones educativas de manera abrupta y masiva con el objeto de disminuir el impacto viral. Ahora bien, la CEPAL explica que los países latinoamericanos poseían índices elevados de pobreza y desigualdad social antes de la pandemia y que la misma solo profundizó estas situaciones preexistentes (CEPAL, 2020).

En Argentina, las medidas que forzaron el cierre de las escuelas se implementaron en marzo de 2020 y fueron anunciadas con una duración máxima de 15 días; sin embargo, las mismas se extendieron a lo largo del todo el año exacerbando una serie de situaciones de desigualdad social y educativa (Álvarez, Gardyn, Iardevsky y Rebello, 2020). Varios estudios se llevaron a cabo para tratar de clarificar esta situación, entre ellos contamos el informe de Artopoulos (2020), quien sostiene que uno de cada cinco estudiantes de nivel primario no cuenta con acceso a internet en su domicilio. Narodowski, Volman y Braga (2020) plantean un análisis donde se revela que los educandos de escuelas privadas (aranceladas) cuentan con mejores recursos tecnológicos y de conectividad que los de escuelas gestionadas por el estado. Por su parte, Expósito y Marsollier (2020) evidencian que los estudiantes provenientes de sectores económicos medios y bajos solo pueden acceder a tecnologías populares, mientras que las tecnologías específicamente pedagógicas quedan exequibles solo para los sectores más elevados.

Es importante reconocer que la tarea de educar y aprender de manera virtual demanda el uso de tecnología considerablemente onerosa y el acceso a un ancho de banda significativo y estable; ya que de nada sirve el equipamiento sin conectividad (Espada, Orgilés, Piqueras y Morales, 2020; Petretto, Masala y Masala, 2020). La escuela, como institución educativa, brinda ciertos estándares de comodidad adecuados para poder llevar a cabo la tarea pedagógica; estos no están presentes en muchos hogares particulares. Inclusive, aquellos que están en el rango de la indigencia o muy por debajo de la línea de la pobreza, carecen de servicios básicos como agua, electricidad y sanitarios (Paz, 2020; Van Lancker y Parolin, 2020).

Cabe señalar que estas condiciones edilicias, llevadas al plano de la institución escolar, no son irrelevantes al momento de verificar el rendimiento académico de los estudiantes (Apulema Maldonado y Terán Peña, 2018; Campana, Velasco, Aguirre, y Guerrero, 2014; Duarte, Gargiulo y Moreno, 2011). A esta situación se suma que la mayoría de los estudiantes que pertenecen a estratos socioeconómicos bajos concurren a escuelas con serios problemas de infraestructura (OCDE, 2012). Es necesario destacar que, además, las necesidades de infraestructura han mutado respecto del modelo de escuela pública tradicional basadas en estilos panópticos, tal como lo expresa Foucault (1976). Al margen de las demandas sociales en cuestiones arquitectónicas, es importante reconocer que los edificios escolares, en su gran mayoría, no están en condiciones de recibir aglomeraciones de estudiantes (De-Luca, 2020) si se quiere evitar un contagio masivo de COVID-19.

Este cúmulo de problemas pone en evidencia las debilidades a las que se enfrenta el sistema educativo en el retorno a la presencialidad, muchas de las cuales ya estaban presentes antes de que se manifestara

la pandemia (Picherili y Tolosa, 2020). Más aún, sostiene Puigrós que, “en su conjunto, la educación latinoamericana recibió la pandemia debilitada y retrasada en la realización de cambios que requería de manera inminente” (2020, p. 33) y el precio que hoy se debe pagar es más elevado. A esto se suma el costo económico que implica la adecuación de las instituciones educativas para operar nuevamente con clases presenciales, de las cuales no se tenía certeza a fines del año pasado. Incluso los debates políticos convirtieron al sistema educativo en un campo de batalla partidaria bajo el lema de «clases presenciales si vs. clases presenciales no» (Gvirtz y Mayer, 2020), razón por la cual, un fuerte reclamo por parte de la sociedad se hizo sentir durante los meses de enero y febrero (Racciatti & Heinrich, 2021).

Ahora bien, la vuelta a la presencialidad en todo el país es un hecho (Telam, 2021), dando inicio a la era de posconfinamiento para la educación (García Aretio, 2021). Seguramente muchas son las fortalezas que los docentes y el sistema educativo en general debería haber adquirido a lo largo de estos meses. Sin embargo, es importante conocer aquellas debilidades que, según los docentes, presenta el sistema educativo para la reapertura de las instituciones escolares.

2. METODOLOGÍA

2.1. Diseño

La presente investigación es un estudio de carácter exploratorio desde un enfoque cualitativo-interpretativo. El objetivo propuesto pretende comprender las diferentes opiniones de los docentes, respecto de las debilidades que posee el sistema educativo, frente a la vuelta a la presencialidad en las escuelas de la provincia de Mendoza, Argentina. Para ello se realizó una tarea de categorización tomando como sustento epistemológico el modelo de Strauss y Corbin (2016). La inminente apertura de las escuelas es un desafío para la comunidad educativa y este trabajo indaga, desde la complejidad propia de la situación, cómo se vislumbra el impacto y las consecuencias del aislamiento social a partir de la mirada del propio docente.

2.2. Participantes

Este estudio cuenta con fuentes primarias y se llevó a cabo mediante una recopilación de información de campo diseñando una muestra de carácter intencional no probabilístico. Colaboraron en esta investigación un total de 777 docentes de la provincia de Mendoza, Argentina. La mayor cantidad de los participantes es de género femenino (79.51%), solo el 20.49% es de género masculino, si bien se consultó por otros géneros, no se pudo identificar ningún caso. La edad promedio de los colaboradores es de 43 años considerando un rango que va desde los 25 a los 71 años; y el estado civil predominantemente casados (51.35%) seguido por solteros (24.07%), divorciados/separados (12.74%) y convivientes (11.33%). La mayoría de ellos tienen título superior universitario y no universitario (98.97%); solo el 1.03% presenta título secundario como máximo nivel académico. Por último, se cuenta con un 87.9% de docentes que desempeñan su labor pedagógica en escuelas de gestión estatal y el resto (12.1%) en instituciones de gestión privada.

Todos los participantes aceptaron las condiciones informadas en el encabezado del instrumento antes de completarlo. Este consentimiento explicaba que los datos relevados serían tratados de manera anónima y manifestaba que el acto de completar el formulario era totalmente voluntario. También se detallaban los fines de la investigación y la duración aproximada (en minutos) que tomaría completar todo el cuestionario.

2.3. Instrumentos

Se diseñó un cuestionario semiestructurado compuesto por una vasta serie de preguntas, dentro de las cuales se encontraba la instancia de abordaje cualitativa, cuyo objetivo era rescatar la opinión de los protagonistas. Mediante pequeños relatos y sentidas reflexiones los docentes plasmaron aquellas dudas respecto del retorno a la presencialidad, también manifestaron sus necesidades y temores resaltando debilidades presentes en el sistema educativo.

2.4. Procedimiento y análisis de datos

El cuestionario se elaboró en Google Forms® y fue enviado aleatoriamente por diferentes redes sociales y vías de comunicación online tales como mails, WhatsApp®, Instagram®, Twitter®, Facebook®, etc. En todos los casos se encabezó el formulario de relevamiento con la aceptación explícita del “consentimiento informado”.

Las respuestas vertidas por los participantes se trabajaron, en un primer momento, mediante las herramientas propuestas por la Suite de Google®. Luego, toda la información de carácter cualitativo se migró al QDA Miner® para el etiquetamiento, codificación (abierto, axial y selectivo) y categorización de las opiniones (Vasilachis, 2006). Aquellas variables de base que permitieron caracterizar la muestra (sexo, edad, estado civil, etc.) se trabajaron con el SPSS®. De esta manera se garantiza un estudio sincrónico, el cual le brinda una riqueza particular y única a la investigación.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se abordan en profundidad las respuestas abiertas obtenidas tras el relevamiento, respecto de las debilidades del sistema de educación ante un eventual regreso de la instancia de presencialidad. Debido a que cada expresión podía aludir a más de una falencia, fue posible identificar un total de 1116 opiniones válidas, viables de ser categorizadas. En consecuencia, se construyeron seis categorías explicativas denominadas: desventajas académicas, falta de recursos, debilidades del sistema educativo, desigualdad, sobrecarga docente y riesgos por COVID-19. A continuación, se describe cada categoría con las subcategorías correspondientes, consignando ejemplos de las propias voces docentes. Cabe señalar que las opiniones han sido transcriptas en su totalidad cuidando su fidelidad, razón por la cual, en ocasiones la respuesta emitida por el educador excede el alcance de la categoría que ilustra.

3.1. Categoría 1: Falta de Recursos

Esta es la categoría con mayor porcentaje de respuesta 25.07%, lo que indica que una de cada 4 respuestas, señalan como debilidad en el regreso a la presencialidad, la falta de insumos básicos tanto para mantener la desinfección de los establecimientos como para desarrollar las prácticas pedagógicas, en especial las deficiencias en la conectividad de las escuelas. A ello se suman problemas de infraestructura edilicia, tales como el insuficiente mantenimiento de los edificios durante el cierre de las escuelas y, especialmente, el posible hacinamiento en las aulas.

3.1.1. Infraestructura escolar

refiere a debilidades en las condiciones edilicias tales como instalaciones (sanitarias, eléctricas, gas, etc.), detalles estéticos (revoque, pintura, humedad, etc.), terminaciones (pisos, patios, cierres perimetrales, etc.),

daños ocasionados (rotura de vidrios, sanitarios, calefacción, etc.), entre otros (Marrone, 2016). Entre las expresiones de los participantes se indica:

Falta de inversión edilicia. (Id. 174, Nivel Secundario)

Aulas sin ventiladores, aulas sin calefacción. (Id. 132, Nivel Secundario)

Nuestro CEBJA[1] no tiene ni agua instalada en el baño, no contamos con un espacio digno, los inviernos se pasan sin calefacción y demás. (Id. 270, Educación de adultos)

Que los edificios escolares no están acondicionados para las medidas preventivas que tenemos que implementar. (Id. 595, Educación de adultos)

Fondos escasos para el mantenimiento de las instituciones, falta de recursos materiales (mesas, sillas, ventiladores, calefactores), etc. (Id. 109, Nivel Primario)

3.1.2. Escasez de recursos

en esta subcategoría se reúnen todos los comentarios acerca de la falta de recursos materiales tales como son los insumos de limpieza para el mantenimiento de las condiciones de higiene y desinfección de los establecimientos, así como aquellos recursos materiales pedagógicos y especialmente, el equipamiento tecnológico necesario para el dictado de clases (Cervini, 2003). Se leen frases como las siguientes:

La falta de insumos de limpieza y desinfección. (Id. 141, Superior no universitario)

La falta de insumos en las escuelas para la correcta higiene de las mismas. (Id. 660, Educación de adultos)

Frustración de alumnos que no pudieron acceder de manera fluida a los conocimientos por falta de dispositivos tecnológicos. (Id. 477, Educación de adultos)

Seguirá faltando la capacitación y la inversión en informática y herramientas virtuales para los docentes y alumnos. (Id. 255, Nivel Secundario)

Falta de materiales pedagógicos y tecnológicos. (Id. 596, Nivel Primario)

La falta de equipamiento para continuar con el desarrollo de capacidades que se han puesto en juego en esta emergencia. (Id. 189, Nivel Primario)

3.1.3. Problemas de conectividad

Hace referencia a las dificultades en el acceso y conectividad a internet (Córica y García Aretio, 2018), problemática particular que afectó el desenvolvimiento de la educación virtual en pandemia y que ante el regreso a las aulas, podría ser un condicionante para las instituciones educativas. Así leemos:

El poco acceso en zonas rurales aisladas a la conectividad y por consecuencia a nuevas tecnologías virtuales, muy importantes en el presente. (Id. 266, Educación de adultos)

Capacidad muy limitada de conexiones a la plataforma. Horarios pico con nula capacidad de conexión. Falta de conectividad a internet en zonas periféricas y rurales. (Id. 279, Superior no universitario)

La falta de conectividad y de red en las instituciones. (Id. 732, Superior no universitario)

El acceso y conectividad en las escuelas. (Id. 059, Superior no universitario)

Falta de internet en las escuelas. (Id. 138, Nivel Inicial)

3.1.4. Hacinamiento

la aglomeración de estudiantes aparece como una debilidad de las escuelas (Martinez, 2012), lo que dificultará, especialmente, mantener las medidas sanitarias que prevén el distanciamiento social entre los estudiantes. Algunos ejemplos en la voz de sus protagonistas son:

Las matrículas elevadas en los grados, donde no hay espacio suficiente para separar los bancos y generar distancia entre los alumnos. (Id. 215, Nivel Inicial)

Escuelas con aulas pequeñas y superpobladas. (Id. 135, Nivel Secundario)

Escuelas superpobladas con falta de mobiliario. (Id. 414, Nivel Secundario)
 El hacinamiento en los cursos. (Id. 373, Educación de adultos)
 Aulas pobladas, hacinamiento e higiene. (Id. 574, Nivel Primario)
 La cantidad de niños para poder llegar a todos. (Id. 715, Nivel Primario)

3.2. Categoría 2: Desventajas académicas

Representa un 24.71% de las respuestas relevadas. Esta categoría agrupa las debilidades identificadas en torno a los aspectos académicos, es decir, en aquellos que afectan directamente a los procesos de enseñanza y aprendizaje y al rendimiento de los estudiantes, al reanudarse las actividades escolares luego del cierre de las escuelas. En consecuencia, es posible identificar una serie de subcategorías referidas a debilidades académicas como la evaluación, formación, aprendizaje, actitudes y conductas estudiantiles y familiares.

3.2.1. *Dificultades pedagógicas*

son las debilidades propias de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Álvarez Álvarez, 2012), impactados por el aislamiento preventivo y obligatorio (ASPO), a lo largo del año 2020. Ejemplos que remiten a la debilidad en esta subcategoría son:

El poco compromiso con el aprendizaje. La conciencia de que "el desaprobado es culpa de las prácticas del profesor" y nunca del poco esfuerzo del alumno. (Id.111, Nivel Secundario)
 La inestabilidad de las trayectorias. (Id.124, Superior no universitario)
 Los baches en saberes no logrados en simultáneo con el estrés social de retomar la actividad con temor. (Id.232, Educación de adultos)
 Los alumnos no habrán alcanzado los saberes necesarios para pasar de año en cuanto a la lectoescritura. Tienen muchas dificultades interpretando consignas simples y concisas. (Id.343, Educación de adultos)
 La debilidad es el nivel de conocimiento, no todos aprendemos de la misma forma ni en el mismo tiempo. (Id.452, Educación de adultos)
 Saberes que no se desarrollaron...falta de experiencias prácticas. (Id.757, secundaria)
 Aquellos alumnos que no pudieron acceder a las clases virtuales tendrán un retraso académico. (Id.761, Nivel Secundario)
 La no adaptación de la comunidad a las herramientas educativas... (Id.100, Nivel Primario)
 Se van a acentuar las dificultades de aprendizaje, el nivel escolar será bajo en algunos casos. (Id.228, Nivel Secundario)

3.2.2. *Problemas en evaluación*

manifiestan la preocupación por la acreditación de saberes (Silvera Fonseca, 2016) trabajados durante el periodo de educación virtual. Dentro de esta subcategoría ubicamos referencias tales como:

La debilidad podría ser si no se realiza una evaluación y diagnóstico de lo que los niños han aprendido (de sus fortalezas). (Id.29, Nivel Primario)
 Supongo que la falta de tiempo para reforzar y evaluar los contenidos que se enseñaron en cuarentena. (Id.686, Nivel Primario)
 La evaluación y promoción. Ya que no existen pautas desde el gobierno y supervisión de cómo será la evaluación en este período. (Id.234, Nivel Primario)
 La debilidad será relacionada a la evaluación. (Id.337, Educación de adultos)
 Evaluación por contenidos y no por capacidades. (Id.619, Nivel Primario)

3.2.3. *Pérdida de hábitos escolares*

refieren a la falta de aquellas rutinas, actitudes o comportamientos escolares del alumnado (Galarza Camino, 2017) que fueron descuidados durante la cuarentena y que deberán ser recuperados en el proceso de readaptación a un sistema presencial o bimodal, a partir del regreso a las escuelas. Ejemplos de esta categoría son los siguientes comentarios:

Pérdida de hábitos de estudio, horarios, concurrencia a clases. (Id.155, Nivel Secundario)

Lo que más va a costar es la vuelta a la rutina, salir de casa, levantarse temprano, tomarse un colectivo[2], etc. (Id.302, Educación de adultos)

En algunos casos, que los estudiantes sigan despreocupándose en el cumplimiento de las actividades escolares. (Id.387, Educación de adultos)

La falta de compromiso y voluntad de un sector de alumnos. (Id.386, Nivel Secundario)

Nuevamente acostumbrar a los alumnos a los hábitos escolares. (Id.775, especial)

3.2.4. *Falencias en el manejo de TICs*

alude a la falta de conocimiento y habilidades en el manejo de recursos tecnológicos tanto por parte de docentes como de estudiantes (Zechinelli, 2009), las que permanecerán como debilidad en la vuelta a la presencialidad, entendiendo que el sistema educativo ya no podrá volver a prescindir del uso de las tecnologías. Algunas respuestas textuales indican:

Creo que unas de las debilidades a resolver son las habilidades tecnológicas o informáticas, tanto de alumnos como de profesores. De ahora en más se debe atender urgentemente. (Id.061, Nivel Secundario)

Poco manejo de los docentes de las nuevas tecnologías. (Id.743, Nivel Secundario)

Si volvemos a lo mismo y no somos capaces de modificar las prácticas incorporando la virtualidad y todos los logros que hemos verificado en esta situación, la presencialidad en las aulas solo continuará siendo un ámbito de dispersión, reproducción y desajuste con la realidad que los estudiantes están transitando. (Id.756, Superior universitario)

La reticencia por parte de algunos estudiantes y docentes al uso de las tecnologías. (Id.066, especial)

La falta de conocimiento sobre el uso de tecnología. (Id.067, Educación de adultos)

3.2.5. *Falta de acompañamiento*

señala las deficiencias del acompañamiento parental en las trayectorias académicas de sus hijos (Zorrilla, 2016). Algunos ejemplos indican:

Falta de compromiso e interés de las familias en la educación de sus hijos. (Id.007, Nivel Primario)

La falta de apoyo por parte de los padres. (Id.262, Educación de adultos)

La inconformidad de algunos padres ante todo aquello que implique esfuerzo por parte de ellos. (Id.651, Nivel Primario)

La falta de comprensión y baja escolaridad de los padres dificultan el acompañamiento. (Id.131, Superior no universitario)

Los padres dejarán de trabajar con sus hijos, dejando toda la responsabilidad a los docentes. (Id.621, Nivel Primario)

3.3. Categoría 3: Debilidades del sistema educativo

Reúne las debilidades del sistema educativo en general que muestra el desfase de una estructura inflexible frente al inminente cambio cultural, social y educativo, agravado por la situación de pandemia. Las respuestas contenidas en esta categoría constituyen el 18.96% de las opiniones vertidas por los participantes.

3.3.1. *Política educativa*

esta subcategoría reúne aquellas debilidades que denotan la falta de una política pública adecuada a las necesidades educativas (Suasnábar, Rovelli y Di Piero, 2018) y la desacertada toma de decisiones políticas en el acompañamiento a las demandas específicas que requiere la educación pospandemia. En este sentido, se leen frases como estas:

- Falta de una política pública a largo plazo, falta de una ley provincial. (Id.021, Superior universitario)
- La falta de presupuesto para educación. (Id.050, Nivel Secundario)
- Falta de seguimiento de cumplimiento de normativas. Siglo XXI Cambalache[3]. (Id.104, Nivel Secundario)
- El desinterés en los ámbitos de decisión política de resolver la problemática de fondo. (Id.076, Nivel Secundario)
- Seguramente las [debilidades] atadas a la burocracia del sistema, que atraviesa los sentidos pedagógicos. (Id.296, Nivel Secundario)

3.3.2. *Gestión gubernamental*

alude a las debilidades del gobierno escolar cuyos referentes responden a la gestión de turno y la fractura que se produce entre los aspectos administrativos y la realidad de cada establecimiento educativo (Palamidessi, Gorostiaga y Suasnábar, 2014). Algunos ejemplos son:

- La falta de comprensión por parte del gobierno escolar. (Id.085, Nivel Secundario)
- La debilidad -yo pienso- no parte del ámbito escolar, sino que va a persistir la indiferencia del estado ante las necesidades del sistema educativo. (Id.123, Nivel Inicial)
- Los deplorables recursos humanos poco especializados y burócratas que, desde los escritorios, no comprenden el trabajo en terreno. (Id.172, Superior universitario)
- La indiferencia del Ministerio en relación a las realidades sociales de la comunidad educativa. (Id.716, Nivel Secundario)
- La pésima gestión del gobierno educativo con los docentes suplentes. Negreados[4] y siempre descartables. (Id.506, Nivel Secundario)

3.3.3. *Sistema escolar*

agrupa las limitaciones que afectan exclusivamente al proceso de escolarización de los estudiantes, identificadas como debilidades en las condiciones que debería garantizar el sistema educativo en cuanto a calidad de los aprendizajes, actualización de contenidos, integración con el entorno socio-cultural, entre otros aspectos (Brigido, 2009). Los siguientes extractos ejemplifican esta subcategoría:

- Pensar que la cantidad es sinónimo de calidad, mientras más días de clases haya, más contenido se enseña y más aprende el niño. Error. (Id.144, Nivel Inicial)
- Falta de aggiornamento educativo, se seguirá apuntando a estadísticas más que a resultados de calidad educativa. (Id.161, Nivel Secundario)
- La falacia demagógica de calidad educativa sin repitencia. (Id.633, Superior no universitario)
- Seguir con un sistema que ha quedado obsoleto y que poco incentiva a los alumnos. (Id.752, Educación de adultos)
- El sostenimiento de la comunidad escolar ante un nuevo panorama social. (Id.423, Educación de adultos)
- Estructura verticalista que impide a cada institución implementar sistemas de trabajo respetuoso de los niños. (Id.114, Nivel Primario)

3.3.4. *Gestión institucional*

Alude a aquellas debilidades propias de los equipos directivos en cuanto a la conducción de cada institución según la particular situación de cada comunidad educativa (Blegmar, 2005), en el marco de una crisis sanitaria, formativa, económica y social. Por ejemplo, señalan como debilidad institucional:

Conducción, implementación, resultados. Hace décadas (1987), la escuela es un agente social destinado a contener y no transformar. (Id.43, Nivel Secundario)

La arbitrariedad de los directivos, la inexperiencia del equipo SOE[5]. (Id.126, Nivel Secundario)

La insuficiencia de la debida capacidad de gestión. (Id.536, Educación de adultos)

Seguimiento y acompañamiento real a trayectorias escolares. (Id.642, Nivel Secundario)

La falta de comunicación constante con los directivos, de mi parte siempre veo una persecuta[6] pero nunca un sólo mensaje en qué incentive también a los docentes. (Id.024, Nivel Secundario)

Falta de formación de docentes, directivos y supervisores, concepción del concepto de autoridad en los mandos intermedios y altos del sistema. (Id.105, Nivel Primario)

3.3.5. *Debilidades previas*

esta etiqueta corresponde a las dificultades que existían previamente a la pandemia y que según los participantes persistirán luego de la vuelta a la presencialidad. Las respuestas indican como debilidades previas:

Todas. Las mismas. Bajos salarios, políticas educativas favorables al sistema político de turno, nivelar para abajo, diseños curriculares elaborados por genios que nunca dieron clase, falsa inclusión, tener un Director General de Escuelas [7] que no es docente. ¿Qué más? puedo seguir escribiendo 1 hora más. Mientras más ignorante sea nuestro pueblo mejor. (Id.670, Superior no universitario)

Las mismas de siempre... no creo que esto cambie mucho a la educación, ni a las personas, ni a los argentinos. (Id.154, Superior no universitario)

Las mismas que ya hay, no se evidencia voluntad de cambio por parte de las autoridades educativas. (Id.199, Nivel Secundario)

Tendremos las mismas limitaciones de siempre, con el agravante de la falta de tiempo para terminar con el programa. (Id.200, Nivel Secundario)

Se profundizarán las que siempre estuvieron, hace un siglo y medio que no evolucionamos, pizarras negras mobiliario roto, luces de tubo de neón, sueldos de personas no profesionales, denigración a los docentes que ponemos el corazón y el alma en la profesión. (Id.318, Superior universitario)

Salieron a la luz problemas que ya vivimos año a año, desde hace mucho, estructurales, edilicios, económicos y un sistema educativo retrógrado. (Id.710, Nivel Primario)

3.4. Categoría 4: Desigualdad

En esta categoría se reúnen aquellas debilidades educativas, económicas y sociales que se vieron acentuadas y puestas en el centro de la coyuntura educativa a partir de la situación de pandemia. Representa un 16.08% del total de respuestas.

3.4.1. *Desigualdades pedagógicas*

integra a todas las respuestas que muestran las diferencias respecto de los resultados obtenidos tanto en el rendimiento académico de los estudiantes como en la calidad de los aprendizajes adquiridos durante el tiempo de aislamiento (Rasilla Tomaselli, 2020). Al respecto, encontramos repuestas tales como:

Desigualdad de oportunidades y nivel de aprendizajes desarrollados entre los alumnos que tuvieron gran apoyo familiar y alcance a medios tecnológicos como clases en plataformas, clases virtuales, etc. Ya que muchos de nuestros alumnos solo disponen de a ratos un celular para realizar las tareas de toda la familia. (Id.624, Educación de adultos)

La debilidad será el distinto nivel de aprendizaje de los niños, puesto que debido a diversos factores los niños vendrán de sus casas con los contenidos aprendidos de la manera que su familia le pudo enseñar. (Id.650, Nivel Primario)

Las desigualdades en el acceso a la educación de calidad. (Id.669, Nivel Primario)

La desigualdad en la distribución de conocimientos y oportunidades. (Id.739, Nivel Secundario)

Desigualdad en el posicionamiento de los alumnos dado que algunos no tienen acceso a la tecnología. (Id.700, Nivel Primario)

3.4.2. *Desigualdades económicas*

alude a la diferencia en cuanto a la distribución de bienes y recursos de que disponen diferentes instituciones educativas y la situación económica particular de las familias de sus estudiantes, agravadas por un contexto de crisis económica a raíz de la pandemia. Algunos ejemplos son:

La desigualdad que existe en las escuelas de bajos recursos. (Id.747, Nivel Secundario)

Las desigualdades en el aula se ven y esta situación las ha puesto más en evidencia. Nuestros alumnos viven realidades muy diferentes y el estado debe apoyar a los que cuentan con menos recursos. (Id.108, Nivel Secundario)

Las desigualdades socioeconómicas han generado más desigualdad educativa en estos tiempos. (Id.248, Superior no universitario)

Alumnos con vulnerabilidad económica. (Id.287, Educación de adultos)

Los alumnos que no tienen recursos y quedan al margen sea la situación que sea. (Id.372, Nivel Secundario)

3.4.3. *Desigualdades sociales*

la inequidad en la distribución de la riqueza genera diferencias sociales que debilitan la estructura social y profundizan las diferencias de resultados educativos. Los participantes enuncian:

Altos índices de pobreza que influyen en el ausentismo, abandono, repitencia, etc. (Id.183, Superior no universitario)

Las grandes cargas que sostiene en soledad la escuela en lo socio-comunitario en relación con las situaciones de sus estudiantes. (Id.552, Nivel Secundario)

Desigualdad en las relaciones sociales entre los actores de la comunidad educativa. (Id.084, Nivel Inicial)

Debilitamiento del tejido social. (Id.151, Nivel Secundario)

La demanda, en la prisa no se respeta al otro. (Id.420, Nivel Primario)

3.5. Categoría 5: Sobrecarga docente

Esta categoría refiere a los riesgos psicosociales y condicionantes estructurales que han afrontado los docentes durante el tiempo de confinamiento y que persisten como debilidades de sus escenarios laborales. Las respuestas incluidas en esta categoría representan el 11.14% de las debilidades señaladas.

3.5.1. *Escasa capacitación docente*

una de las debilidades que persistiría en el regreso a la presencialidad es la falta de capacitación y actualización docente, especialmente en el uso de las tecnologías educativas, tal como se pone en evidencia en las siguientes expresiones:

La falta de capacitación para trabajar en plataformas virtuales. (Id.662, Nivel Secundario)

- Capacitación docente ineficiente, preparados para trayectorias escolares uniformes y simultáneas. Docentes con errores de ortografía que copian de Wikipedia y pegan para que sea impreso. (Id.259, Nivel Secundario)
- [falta de] Capacitación sobre plataformas virtuales. (Id.427, Educación de adultos)
- [falta de] Formación de docentes para el uso de las TICs. (Id.491, Superior no universitario)
- [falta de] Apoyo y capacitación en educación emocional. (Id.573, Nivel Primario)

3.5.2. *Desgaste laboral*

alude a la sobreexigencia del rol docente en el periodo de pandemia, que persistirá en la mediación que deba realizar para el regreso a la presencialidad. El desgaste surge como respuesta a condiciones inapropiadas de trabajo y sobrecarga laboral que desencadenan cuadros de cansancio emocional, estrés, etc. (Marsollier, 2013). Ejemplos de esta subcategoría son:

- Las exigencias que generan estrés en la labor del docente, porque van a querer que cumpla en tiempo y forma con contenidos y aprendizajes de hábitos que durante esta pandemia han quedado de lado. (Id.213, Nivel Primario)
- El cansancio del trabajo extenuante que se está llevando a cabo. (Id.032, Superior no universitario)
- La falta de entendimiento de las nuevas responsabilidades del docente ante aquellos estudiantes que se vieron afectados negativamente en su proceso de enseñanza/aprendizaje. Vulneración de los derechos laborales. (Id.638, Nivel Secundario)
- La falta de compromiso y administración de los tiempos, nivel de exigencia (sobre todo) muy bajo y permisivo. (Id.696, Nivel Secundario)
- La precarización laboral y los desplazamientos que implican para un profesor ir de una comunidad a otra comunidad. (Id.720, Nivel Secundario)

3.5.3. *Bajos salarios*

da cuenta del desfase entre la tarea desarrollada y su retribución monetaria. Un reclamo vigente desde hace tiempo que no ha tenido solución ni recompensa por el esfuerzo extra en tiempos de pandemia y de adaptación a la nueva normalidad. Así señalan los participantes del estudio:

- El bajo sueldo de los docentes. (Id.643, Nivel Secundario)
- Salarios bajos con respecto a otras actividades que no requieren planificación y tarea en casa. (Id.156, Nivel Secundario)
- Sueldos de miseria. (Id.768, Nivel Secundario)
- Salarios pobres y muchas exigencias que no están a la altura del pago. (Id.158, Superior no universitario)
- Salarios extremadamente bajos. (Id.630, Superior universitario)

3.5.4. *Falta de reconocimiento social*

alude a las representaciones sociales negativas asociadas al rol docente, su desvalorización y descalificación socio-familiar (Expósito, Marsollier y Difabio, 2018). Esto puede verse reflejado en expresiones tales como:

- La falta de consideración, valoración y reconocimiento al trabajo del docente. (Id.572, adulto)
- El desprestigio y la falta de reconocimiento por la tarea docente. (Id.649, Nivel Secundario)
- La falta de valoración o subestimación de la tarea docente. (Id.740, Nivel Secundario)
- El ninguneo y la poca valoración hacia los docentes. (Id.565, Educación de adultos)
- Falta de autoridad del docente frente a la sociedad (no se los considera profesionales). (Id.156, Nivel Secundario)

3.6. Categoría 6: Riesgos por COVID-19

Esta categoría reúne aquellos temores asociados al no cumplimiento de las medidas preventivas y sanitarias y el consecuente incremento de contagios dentro de las instituciones educativas. Representa solo un 4.04% de las respuestas, donde se leen opiniones como las siguientes:

La falta de apertura de cursos volvemos a lo mismo con el peligro de contagiarse fácil, que no se respete el distanciamiento y la disciplina. (Id.227, Nivel Secundario)

Docentes con miedo a incorporarse o con riesgo en su salud que pueden solicitar licencias masivas; acelerar el ritmo de contagios entre alumnos y no contar con servicios sanitarios disponibles. (Id.316, Nivel Primario)

Ansiedad, temor, miedo a salir y enfermarse. (Id.432, Educación de adultos)

No poder cumplir con las medidas de distanciamiento. (Id.677, Nivel Primario)

El temor a infectarse, por lo tanto, habrá mayor ausentismo. (Id.687, Superior no universitario)

4. CONCLUSIONES

El objetivo del presente trabajo fue indagar sobre la percepción docente en relación con aquellas debilidades con que se encontrará el sistema educativo ante el regreso a la presencialidad. Los resultados obtenidos abarcan un amplio abanico de aspectos que requieren ser redefinidos y ajustados a fin de poder garantizar el retorno a las aulas. Los elementos destacados por los participantes del estudio se encuentran centrados en tres aspectos: los condicionantes de la labor docente, los factores contextuales y los estresores personales (cf. Figura 1).

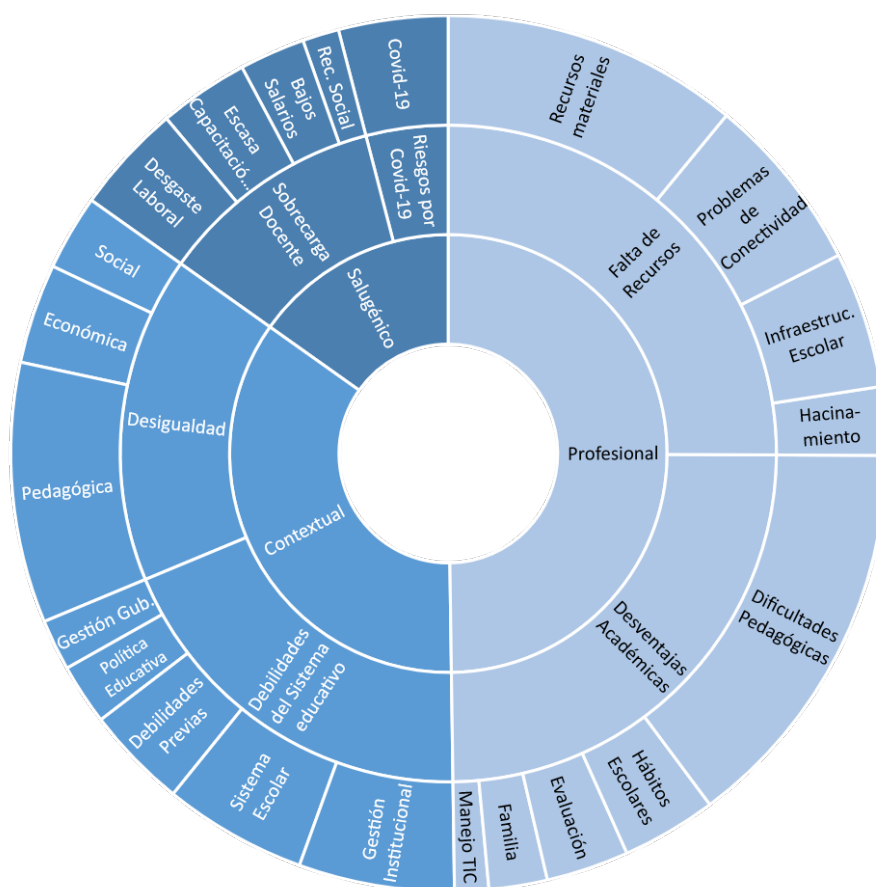


FIGURA 1
 Debilidades del Sistema Educativo frente al regreso a la presencialidad
 Elaboración propia

En primer lugar, los condicionantes de la labor docente están representados por las categorías con mayor cantidad de respuestas. De esta manera, las categorías identificadas como falta de recursos y desventajas pedagógicas, contienen los aspectos más preocupantes, ya que los mismos cubren el 50% de las respuestas. Ambas categorías, aluden estrictamente al quehacer educativo e identifican las posibles debilidades con las que los docentes deberán lidiar en el regreso a las escuelas.

En cuanto a la falta de recursos, podemos decir que las deficiencias relacionadas con los recursos materiales, de equipamiento informático o de conectividad, necesarios para el normal desarrollo de los procesos educativos, no están garantizados para el inminente retorno. A esto se suman las problemáticas de infraestructura edilicia y el hacinamiento, lo que sugiere un sistema híbrido de educación, ya que sería imposible pensar desde lo estructural, reunir a todos los estudiantes en un mismo espacio y tiempo. Estos aspectos coinciden con la experiencia de otros países respecto de los condicionantes educativos de la etapa posconfinamiento (García Aretio, 2021).

Las diferencias en los recursos disponibles y la desigual distribución de los mismos podrían agudizar las desventajas pedagógicas del periodo de educación virtual, marcada por diferentes niveles de rendimiento académico y de calidad de los aprendizajes de los estudiantes, ya que dichos resultados dependieron en gran medida de los recursos propios con que contaron durante el tiempo de aislamiento social. En este sentido la educación posconfinamiento presentará un importante desafío en cuanto al diagnóstico y atención de los estudiantes que no hayan alcanzado los aprendizajes básicos.

En segundo lugar, los participantes refieren en un 35% del total de respuestas a los factores contextuales. Dichos factores están representados por las categorías debilidades del sistema educativo y desigualdad. Por

una parte, el modo en que el sistema educativo ha manejado la educación a distancia durante la pandemia hace que sea previsible una fractura entre los lineamientos de política educativa, el gobierno, el sistema escolar y la gestión institucional con las necesidades concretas y reales de cada aula. Por otra parte, la pandemia ha venido a remarcar las desigualdades socio-culturales y la brecha digital que son problemáticas preexistentes y que dan cuenta de la disparidad de los indicadores académicos, causando segmentación y segregación del estudiantado, tal como afirman Álvarez et al. (2020).

Por último, encontramos los estresores personales, que agrupan las categorías denominadas sobrecarga docente y riesgo por COVID-19, que representan un 15% del total de respuestas. Las debilidades identificadas aquí aluden al desgaste producido por sobrecarga laboral, las malas condiciones de trabajo y la desvalorización social de la figura del educador, a lo que se suma el miedo a contraer la enfermedad.

Los cambios vertiginosos impuestos por la pandemia hacen que estos resultados sean orientativos en relación a una primera aproximación a las debilidades que se encontrarán ante la reapertura de las instituciones escolares. Las categorías encontradas constituyen importantes insumos para reflexionar sobre los nuevos escenarios educativos y debatir sobre las estrategias que faciliten los procesos de la educación pospandemia.

REFERENCIAS

- Álvarez Álvarez, C. (2012). Las dificultades para el diálogo en el aula de Primaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24(0), 65–88. https://doi.org/10.5209/rev_dida.2012.v24.39917
- Álvarez, M., Gardyn, N., Iardelevsky, A. & Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(3e), 25–43. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>
- Apulema Maldonado, J. & Terán Peña, C. (2018). Análisis econométrico de la relación de infraestructura escolar y rendimiento académico [Tesis de grado. Quito: UCE]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17560>
- Artopoulos, A. (2020). ¿Cuántos estudiantes tienen acceso a Internet en su hogar en Argentina? https://cms.argentinoporlaeducacion.org/media/reports/ArgxEdu_Conectividad_Coronavirus_.pdf
- Blegmar, B. (2005). Gestionar es hacer que las cosas sucedan: competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones. Buenos Aires: Noveduc.
- Brigido, A. M. (2009). *La Educación Argentina. Nueva Configuración del Sistema y Situación Actual*. Córdoba: Hispania.
- Campana, Y., Velasco, D., Aguirre, J., & Guerrero, E. (2014). Inversión en infraestructura educativa#: una aproximación a la medición de sus impactos a partir de la experiencia de los Colegios Emblemáticos. Ministerio de Economía. Consorcio de Investigación Económica y Social. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5500>
- CEPAL, N. U. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19* (Informe CO). CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>
- Cervini, R. (2003). Education Policy Analysis Archives. *Scholar Commons*, 11(5). https://scholarcommons.usf.edu/coedu_pub/418/
- Conde, O. (2011). *Diccionario etimológico del lunfardo*. Barcelona: Taurus.
- Córica, J. L., & García Aretio, L. (2018). Estudio cualitativo de factores de resistencia docente al cambio tecnológico en Argentina. *Educación Superior*, 17(25). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6945218>
- De-Luca, R. (2020). La lucha por la declaración de emergencia edilicia durante la segunda presidencia de Cristina Kirchner (La Plata, 2011-2015). *Izquierdas*, 49(32). <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50492020000100232>
- Duarte, J., Gargiulo, C. & Moreno, M. (2011). *Infraestructura Escolar y Aprendizajes en la Educación Básica Latinoamericana#: un análisis a partir del SERCE*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1065>

- Espada, J. P., Orgilés, M., Piqueras, J. A. & Morales, A. (2020). Las buenas prácticas en la atención psicológica infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clínica y Salud*, 31(2), 109–113. <https://doi.org/10.5093/CLYSA2020A14>
- Expósito, C. D. & Marsollier, R. G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 39–40. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Expósito, C. D., Marsollier, R. G. & Difabio, H. (2018). Los valores en educación para una educación sin valores. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2). <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/264>
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI editores. <http://atlas.umss.edu.bo:8080/jspui/handle/123456789/324>
- Galarza Camino, S. E. (2017). *Las técnicas de estudio en el desarrollo de los hábitos escolares* [Bachelor Thesis]. Universidad de Gayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/27463>
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento (COVID-19 and digital distance education: pre-confinement, confinement and post-confinement). *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 24(1), 9–32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Gvirtz, S. & Mayer, L. (2020). Los gobiernos locales en Argentina: repensar funciones como oportunidad frente a la crisis. En I. Dussel, P. Ferrante, & D. Pulfer (Eds.). *Políticas educativas#: Pensar la educación en tiempos de pandemia II. Experiencias y problemáticas en Iberoamérica* (pp. 197–207). <https://editorial.unipe.edu.ar/coleccion/politicas-educativas/pensar-la-educacion-en-tiempos-de-pandemia-ii-experiencias-y-problematicas-en-iberoamerica-detail>
- Labrunée, M. E. & Gallo, M. (2005). Informalidad, precariedad y trabajo en negro. Distinción conceptual y aproximación empírica. *Realidad Económica (IDES)*, 210, 60–76. <http://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/397>
- Marrone, L. E. (2016). La escuela secundaria obligatoria en argentina: entre el derecho y la contención social. *Poiésis - Revista Do Programa de Pós-Graduação Em Educação*, 10(17), 245. <https://doi.org/10.19177/prppge.v10e172016245-266>
- Marsollier, R. G. (2013). La despersonalización y su incidencia en los procesos de desgaste laboral. *Psicología.Com*, 17(7). <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/7382>
- Martinez, L. V. (2012). Apuntes sobre la territorialidad de la desigualdad: la educación pública en la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires. *Boletín de Antropología y Educación*, 3(4), 7–11. http://antropologia.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia.institutos.filo.uba.ar/files/bae_n04a01.pdf
- Narodowski, M., Volman, V. & Braga, F. (2020). *Análisis comparado entre educación pública y educación privada en contexto de COVID-19* (segunda parte). https://cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/Analisis_comparado_entre_educacion_publica_y_educacion_privada_en_contexto_de_COVID-19.pdf
- OCDE. (2012). Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools. In *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools* (Vol. 9789264130). Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). <https://doi.org/10.1787/9789264130852-en>
- Palamidessi, M., Gorostiaga, J., & Suasnábar, C. (2014). El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina. *Perfiles Educativos*, 36(143), 49–66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4678994>
- Paz, J. (2020). *La pobreza y la desigualdad de niñas, niños y adolescentes en la Argentina*. UNICEF. <https://www.unicef.org/argentina/informes/pobreza-desigualdad-infantil-covid19>
- Petretto, D. R., Masala, I. & Masala, C. (2020). Special Educational Needs, Distance Learning, Inclusion and COVID-19. *Education Sciences*, 10(6), 154. <https://doi.org/10.3390/educsci10060154>
- Picherili, M. & Tolosa, M. (2020). *Educación en pandemia y desigualdad*. La Plata: Observatorio Socioeconómico de UCALP. <https://www.ucalp.edu.ar/wp-content/uploads/2020/09/Educación-en-pandemia-y-desigualdad.pdf>

- Racciatti, E. & Heinrich, M. (2021, February 14). Pandemia, presencialidad y mundo digital: ¿la escuela en disputa? *Télam - Agencia Nacional de Noticias*. <https://www.telam.com.ar/notas/202102/544611-pandemia-presencialidad-y-mundo-digital-la-escuela-en-disputa.html>
- Rasilla Tomaselli, S. (2020). Roles y funciones de tutores de pares en tiempos de cuarentena: la virtualidad como escenario principal: una experiencia en la UNLPam. *III Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/106236>
- Silvera Fonseca, L. M. (2016). La evaluación y su incidencia en la deserción escolar: ¿Falla de un sistema, de las instituciones educativas, del docente o del estudiante? *Educación y Humanismo*, 18(31), 313–325. <https://doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1381>
- Strauss, A. & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Suasnábar, C., Rovelli, L. & Di Piero, E. (2018). *Análisis de política educativa: Teorías, enfoques y tendencias recientes en la Argentina*. La Plata: Edulp y Universidad Nacional de La Plata.
- Telam. (2021). Trotta, sobre el regreso a clases presenciales: “Va a ser un proceso en construcción”. *Télam - Agencia Nacional de Noticias*. <https://www.telam.com.ar/notas/202102/544442-trotta-educacion-inicio-de-clases.html>
- UN. (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-education-during-covid-19-and-beyond>
- Van Lancker, W. & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), e243–e244. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Zechinelli, J. L. (2009). Propuesta de formación para docentes universitarios y panorama en el uso de las Tics en Argentina. *VI Encuentro Internacional de Investigadores de La Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria*. https://www.academia.edu/download/3444185/Propuesta_de_formacion_para_docentes_universitarios.pdf
- Zorrilla, S. (2016). Tensiones y desafíos en la implementación de los programas de acompañamiento familiar focalizados en la extrema pobreza. *III Foro Latinoamericano de Trabajo Social*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/64511>

NOTAS

- [1] Centro de Educación Básica para Jóvenes y Adultos
- [2] Autobús o transporte público de pasajeros.
- [3] Alude a la letra del tango “Cambalache” de Enrique Santos Discépolo. El término cambalache pertenece al lunfardo argentino y significa un intercambio o trueque de cosas baratas; un lugar de compraventa de enseres usados o una situación en la que predomina el desorden y el ruido (Conde, 2011).
- [4] Del lunfardo argentino: remite a la idea de trabajadores en situación laboral inestable. Refiere “a la ausencia de una relación contractual debidamente encuadrada en los cánones legales vigentes” (Labrunée y Gallo, 2005)
- [5] Servicio de Orientación Educativa
- [6] Del lunfardo argentino, alude a persecución y control excesivo.
- [7] En la Provincia, el máximo órgano regulador del sistema educativo es la Dirección General de Escuelas, que tiene rango de Ministerio.