

LÍMITES Y POSIBILIDADES DE LA EDUCACIÓN REMOTA MEDIADA POR LAS TIC EN EL NIVEL PRIMARIO

YAPUR, Jorgelina; GÓMEZ, Sandra

Universidad Siglo 21

Resumen

En este escrito, se socializan algunos hallazgos de un estudio de tipo exploratorio orientado a aproximarnos a las apreciaciones de los docentes y directivos de escuelas primarias de la ciudad de Córdoba en relación a los límites y posibilidades de la inclusión de las TIC como herramientas para propiciar la continuidad pedagógica durante el período de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) por pandemia por coronavirus. Se han seleccionado como unidades de análisis tres instituciones educativas con diferentes grados de dotación tecnológica institucional al momento de enfrentar la continuidad pedagógica. El escrito expone los primeros relevamientos realizados a partir de encuestas y entrevistas a directivos y docentes de escuelas primarias haciendo foco en el primer y sexto grado, por tratarse del inicio y la finalización del nivel. Nos centraremos en explorar cuatro aspectos vinculados a la situación de educación remota, a saber: los modos de inclusión de la tecnología en escuelas primarias para promover la continuidad pedagógica; los límites y las posibilidades de la educación mediada por las TIC; los modos de organización del trabajo docente y la vinculación entre docentes y familias frente a la educación domiciliaria.

Palabras clave: inclusión de TIC, educación remota, escuelas primarias, continuidad pedagógica.

Sufrimos por el exceso de la institución, sufrimos también por su falta, por su falla en cuanto a garantizar los términos de los contratos y de los pactos en hacer posible la realización de la tarea primaria que motiva el lugar de los sujetos en su seno.

(Kaés, 1987, p. 55)

El avance de la pandemia por coronavirus durante el 2020 en nuestro país nos impuso de forma sorpresiva y acelerada recurrir a la incorporación e inclusión de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como soportes y herramientas imprescindibles para continuar enseñando y aprendiendo en los períodos de aislamiento social obligatorio y preventivo. A modo de hipótesis, se considera que esta situación planteó en los niveles obligatorios del sistema educativo un gran desafío que los compele a una ruptura obligada con el formato moderno de escolarización, es decir, con las formas y modos cotidianos de transmisión del saber, de vinculación docente–alumnos, de organización del trabajo pedagógico, de articulación escuela–familia, etc.

El estudio en curso pretende contribuir a la producción de saberes en el campo pedagógico a partir de tomar como objeto de estudio las modalidades que ha asumido la escolaridad en escuelas

primarias de la provincia de Córdoba a raíz de la emergencia sanitaria, que ha interpelado a las escuelas para propiciar la continuidad pedagógica mediante el uso de diversos dispositivos tecnológicos. El estudio indaga sobre las formas de inclusión de las TIC durante el período de aislamiento social preventivo y obligatorio, medida sanitaria tomada durante el 2020 producto de la pandemia.

Algunos de los interrogantes que impulsaron la investigación fueron los siguientes: ¿Cuáles son los modos de incorporación de las TIC en las escuelas primarias de la provincia de Córdoba en tanto medios para garantizar la continuidad pedagógica? ¿Cuáles son los dispositivos/herramientas tecnológicas con las que cuentan las instituciones educativas para la continuidad pedagógica mediante la inclusión de las TIC? ¿Con qué recursos institucionales contaron los docentes para realizar el diseño y acompañamiento de los estudiantes en el desarrollo de actividades? La mediación de la enseñanza a través de las TIC ¿ha generado modificaciones en el vínculo docente–estudiantes–familias? ¿Qué estrategias y TIC han utilizado los docentes para propiciar la continuidad pedagógica y la adquisición de saberes durante el período de aislamiento social? ¿Qué apreciaciones tienen directivos y docentes sobre la enseñanza mediada exclusivamente por las TIC en torno a la continuidad pedagógica?

Con esta investigación, se propuso realizar una aproximación inicial a los modos de incorporación de las TIC en las escuelas de nivel primario en tres escuelas de la provincia de Córdoba; indagar sobre los recursos tecnológicos institucionales (plataformas, aulas virtuales, mails, etc.) puestos a disposición para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes; relevar los modos de inclusión de las TIC por parte de los docentes; relevar apreciaciones de los directivos y docentes sobre las posibilidades y limitaciones de la educación mediada por las TIC y sistematizar las apreciaciones de los docentes sobre las formas de acompañamiento escolar en las familias durante el período de cuarentena social preventiva y obligatoria.

En la Argentina, la declaración de la emergencia sanitaria y del aislamiento social obligatorio desafía a las escuelas a sostener las trayectorias escolares de los estudiantes de todos los niveles del sistema utilizando para ello las TIC. Al respecto, la inclusión de las TIC en los niveles obligatorios del sistema educativo argentino, con antelación al pasaje a una enseñanza virtual forzosa, se ha presentado como una forma complementaria al desarrollo de las clases presenciales. Por lo que el sostenimiento de vínculos y relaciones pedagógicas mediadas por las TIC durante un período prolongado de tiempo es una excepcionalidad que pone en jaque las formas de escolarización y el modo en que diferentes actores se involucran en el proceso educativo (institución escolar, docentes, estudiantes, familias).

El estudio explora los impactos que ha generado la escolaridad remota en las formas de comprender los procesos de enseñanza–aprendizaje. Para ello, se tomaron como caso tres instituciones que brindan servicios educativos de nivel primario y se seleccionaron el primer y el sexto

grado de la escolaridad, recorte realizado a los fines de realizar una aproximación al análisis de la situación en el tiempo de extensión estipulado institucionalmente para la primera etapa de la indagación. Se consideró que la selección de estos dos grados posibilitaría visualizar los desafíos a los que se enfrentan los docentes y las familias frente a contenidos en los que se va elevando el nivel de complejidad.

El enfoque de la investigación ha sido de tipo cualitativo. Se han realizado encuestas y entrevistas con preguntas abiertas a equipos directivos y docentes. La muestra consistió en la selección de instituciones educativas que presentaran diferencias en su dotación tecnológica institucional al momento de afrontar el acompañamiento de los estudiantes durante el pasaje de la modalidad de educación presencial a la forzosa educación de tipo remota. La selección de casos diferenciales en cuanto a recursos tecnológicos disponibles posibilitó aproximarnos a las diferentes estrategias desplegadas tanto por las instituciones como por los docentes para promover la continuidad pedagógica.

Desafíos de la educación remota en tiempos de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO)

El aislamiento social preventivo y obligatorio ha impactado en todos los aspectos de nuestras vidas. En lo que respecta a la escolaridad, puso en jaque los modos habituales de organización laboral, nos desafió a enseñar y a aprender en el marco de una educación remota y a garantizar el derecho a la educación. Al respecto, Daniel Korinfeld (2020) sostiene que nos encontramos ante una situación disruptiva, que nos altera, nos conmueve, desregula y desestabiliza. Y, sin lugar a dudas, en este particular contexto, el acompañamiento a las trayectorias escolares se ha constituido en un tema de inminente relevancia.

Ante la situación disruptiva en las formas de escolarización a la que nos enfrentamos, cabe preguntarse, tomando los aportes de Jan Masschelein y Maarten Simons, ¿qué es lo escolar?, ¿qué es la escuela?

La escuela surge como una concreta materialización y espacialización del tiempo que literalmente separa o saca a los alumnos del (desigual) orden social y económico (el orden de la familia, pero también el orden de la sociedad en su conjunto) y los lleva al lujo de un tiempo igualitario. (Masschelein y Simons, 2014, p. 30)

El espacio y el tiempo en la escuela se han visto trastocados y, del mismo modo, la igualdad promovida a partir de estos. Por lo que la imposibilidad de encuentro en la organización escuela ha

alterado las formas y los medios regulares de acompañamiento. También sabemos que la escolarización excede los límites de la materialidad de la escuela y que, mediados por la tecnología (teléfonos, plataformas educativas, mails, etc.), se han desplegado, inventado, generado, al fragor de los acontecimientos, nuevas formas de sostener y acompañar las trayectorias escolares y los aprendizajes de los estudiantes.

Con relación a este aspecto y considerando la situación de educación remota, Fernanda Safocarda (2020), en su contribución en la conferencia internacional “Los desafíos para la investigación educativa a partir de la pandemia”, sostuvo que la enseñanza en la escuela no se limita a vincular a los estudiantes con los contenidos, es decir, a una función meramente instruccional. La escuela desarrolla otras funciones, como la de ser un ámbito social de cuidado, de contención, de ampliación de horizontes. Un espacio social que es, a su vez, de construcción de lo propio y lo común. En este sentido, hay cuestiones que la continuidad pedagógica -en el marco de una educación remota- puede sostener como función de la escuela, mientras otros aspectos relativos a esta función social ampliada, inevitablemente, se pierden.

Complementando esta mirada y poniendo el foco en la situación generada por la emergencia sanitaria en la escolaridad, Jorge Larroza sostiene que esta pandemia nos ha arrancado de la escuela presencial ligada a un espacio, a un tiempo y a unas materialidades; esa en la que estábamos arraigados, con muchas dificultades, y ha puesto algunas cosas a la vista de todos. Una de ellas, tal vez de la que más se ha hablado en relación con la educación y la escuela, es la cuestión de la igualdad. De pronto, una desigualdad que ya estaba se ha desvelado con particular crudeza, ha mostrado formas nuevas, ha disparado todas las alertas y, desde luego, la mayoría de los profesores la han enfrentado con mayor o peor fortuna, pero, eso sí, lo mejor que han podido, haciendo enormes esfuerzos y dando lo mejor de sí mismos. Todos tratamos de no desistir, de que los niños y jóvenes no desistan y, para eso, tratamos de seguir haciendo escuela, aunque sea por otros medios (los que tenemos) y en otras condiciones (las que se nos imponen) (2021, p. 18).

Patricia Ferrante afirma que, en una sociedad que se ha digitalizado progresivamente mediante la inclusión de las TIC en la vida cotidiana, la pandemia de COVID-19 visibilizó que, en lo que respecta a la educación digital, nos encontramos ante una realidad desigualmente conectada. Ante la emergencia sanitaria, ministerios, universidades, escuelas, docentes, alumnos, familias, todos tuvieron que salir a hacer escuela de modo remoto. Con la vida social y escolar reconfigurada de golpe, quedó brutalmente a la vista cómo las desigualdades también son digitales. El impulso de digitalizar lo más pronto posible parte del currículum y usar internet para sostener una escolaridad diferida se enfrenta con algunos obstáculos: ¿Cómo garantizar el acceso a los contenidos digitales? ¿Cómo usar esas redes para promover, también, usos educativos? ¿Cómo pensar en una cultura digital-educativa

inclusiva, más allá de la pandemia? Los modos de participar en la cultura digital se enseñan, se aprenden y son fundamentales para mejorar la calidad del uso de las tecnologías. Pero acceder o no acceder sigue siendo una diferencia radical en países como el nuestro. Las condiciones de acceso –con computadora o sin ella, con celular pre o pospago- también determinan las posibilidades para una forma exitosa de trabajo en la relación de la escuela con la vida digital (2020, pp. 1-2).

Algunos hallazgos en torno a los límites y posibilidades de la educación remota en escuelas primaria de la provincia de Córdoba

Cabe destacar que, pese a la buena disposición de los equipos directivos para la realización del estudio, no todos los directivos y docentes han respondido a las encuestas y entrevistas enviadas. De igual manera, los datos a los que hemos accedido nos posibilitan tener una primera aproximación a la situación experimentada por los docentes y las instituciones ante la educación remota y a la inclusión obligada de las TIC para propiciar la continuidad pedagógica. En tal sentido, consideramos que la ausencia de un encuentro presencial para la realización de las entrevistas y encuestas ha sido una limitación para el estudio. También, consideramos que los docentes y equipos directivos se han visto sobrecargados de tareas en este contexto; hipotetizamos que este factor, al que también se hace mención en las entrevistas y encuestas, puede haber influido en la colaboración con este estudio. Cabe destacar, también, que hemos hecho foco en dos grados de la escolaridad primaria: primer grado, por tratarse del inicio del nivel, y sexto, por constituirse en su opuesto, es decir, en la culminación de una etapa escolar.

A continuación, realizaremos una breve caracterización de las particularidades de las instituciones que hemos seleccionado como caso para el estudio.

El primer caso seleccionado corresponde a una escuela de gestión privada sin subvención estatal que brinda servicios educativos de nivel inicial y primario. Esta institución se define por su inscripción en la metodología escolanovista. En los inicios de la escolaridad remota, la escuela no contaba con una plataforma virtual que unificara las actividades de los estudiantes. Durante el proceso, una de las familias abocadas a la comercialización de plataformas pone a disposición de la escuela un aula virtual con fines educativos. Esta situación, desde la perspectiva de la directora del establecimiento, logró ordenar las prácticas de la enseñanza, así como mejorar la comunicación entre la institución y las familias.

La segunda escuela es una institución de gestión privada con subvención estatal que brinda servicios educativos en todos los niveles del sistema, desde inicial a superior. Al momento del inicio de la educación remota, contaba con una plataforma virtual propia creada con finalidades

complementarias a la educación presencial y utilizada en períodos prepandémicos, sobre todo por el nivel superior.

Otro de los casos corresponde a una escuela de gestión pública que no cuenta con plataforma virtual. La comunicación con los estudiantes se realizó mediante el armado de grupos de WhatsApp con docentes y videollamadas. En este caso, muchas familias no contaban con dispositivos tecnológicos que permitieran la comunicación y es por ello que la continuidad pedagógica también ha sido complementada con la entrega de cuadernillos de actividades diseñados por el Ministerio de Educación de la Nación e impreso por el equipo directivo, que se entregaban a las familias en forma presencial una vez a la semana (los días jueves). Asimismo, la radio local también se constituyó en un medio de comunicación con los estudiantes y sus familias a través del cual se realizaban lecturas de cuentos y leyendas. En este caso, la enseñanza no ha sido estrictamente mediada por dispositivos tecnológicos, sino que se produjo una articulación entre lo tecnológico y lo presencial ante la necesidad de contar con las actividades. Asimismo, la institución fue desplegando estrategias de seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes a través del contacto con los familiares, ya que, una vez al mes, aproximadamente, algunos se acercaban a la institución para retirar módulos alimentarios, lo que se constituía en oportunidades para hablar con las familias en los casos en los que el contacto con los docentes se había diluido o perdido en el tiempo.

A continuación, haremos foco en cuatro aspectos vinculados a la situación de educación remota, a saber: los modos de inclusión de la tecnología en escuelas primarias para promover la continuidad pedagógica; los límites y las posibilidades de la educación remota mediada por las TIC; los modos de organización del trabajo docente y la vinculación entre docentes y familias ante la educación domiciliaria.

Formas de inclusión de las TIC para promover la continuidad pedagógica

En lo que respecta a la disposición tecnológica con la que contaron las instituciones para afrontar el período de educación virtual y remota que se extendió durante todo el período escolar 2020, podemos advertir -a raíz de las entrevistas realizadas- que, en los casos en los que se contó con plataformas virtuales, estas se constituyeron en espacios que posibilitaron una mejor organización de las prácticas de la enseñanza y de la comunicación institucional. Al respecto, la institución privada con subvención estatal ha contado con la tecnología desde los inicios de la escolaridad remota, ya que disponía de este recurso con antelación a la emergencia sanitaria, mientras que la institución de gestión privada sin subvención estatal pudo incluir una plataforma virtual como organizador de la comunicación hacia mediados del 2020. En lo referido a la escuela pública, al no contar con plataforma virtual en ningún momento de la escolaridad remota, la comunicación fue sostenida por los recursos

tecnológicos personales de los docentes, principalmente sus teléfonos y computadoras. En este último caso, las clases mediadas por las TIC fueron complementadas con la entrega de cuadernillos diseñados desde la nación para garantizar la continuidad pedagógica en sectores sociales vulnerables con poco o nulo acceso a la tecnología. Al respecto, exponemos algunos fragmentos de las entrevistas realizadas, respondidas por escrito a los investigadores, que ponen de relieve, en los decires de directivos y docentes, parte de la experiencia transitada:

Las estrategias docentes (para propiciar la continuidad pedagógica) fueron mutando a lo largo del año, se comenzó con la entrega a través de videos, vía mail, feed de audios, uso de genially en las propuestas para que fuera interesante, a mitad de año la plataforma educativa trajo mucho orden, se comenzaron en paralelo las clases por zoom, mesas de consultas, se llegó a los domicilios de quienes no accedían y se suministraron compus, y cuando eventualmente algún niño no alcanzaba los resultados propuestos se realizaban clases de apoyo. (Directora de la institución privada sin subvención estatal)

Los días martes y jueves se realizan clases virtuales por medio de la plataforma y de Zoom. En ese espacio, generalmente, se corrigen clases en las que se han detectado dudas en la mayoría de los estudiantes. También se brinda un breve momento para que los estudiantes cuenten cómo se sienten. A su vez, contamos con un grupo de WhatsApp, en donde se brinda información diaria y, por otro lado, los estudiantes comunican de forma individual sus dudas por mensajes o llamadas privadas. Finalmente, contamos con el mail del grado, al que los estudiantes envían las evidencias de las actividades realizadas. (Docente de sexto grado de la escuela privada con subvención estatal)

Los docentes han implementado diversas estrategias que estuvieron a sus alcances desde la conformación de grupos de WhatsApp, video llamadas, llamadas comunes, tutoriales explicitando alguna actividad, elaboración de cuadernillos de trabajo de distintas complejidades, encuentros por meet. (Vicedirectora de la escuela pública)

Tal y como se logra visualizar en estos fragmentos, ha sido dispar y gradual la inclusión de las TIC en las diferentes instituciones educativas, todas ellas han sostenido la escolaridad a través de la incorporación de variados dispositivos, los que no excluyeron -en algunos casos- los encuentros de

tipo presencial y las visitas a los domicilios de los estudiantes en las situaciones en las que no se producía el encuentro virtual.

Al respecto, Flavia Terigi (2020, p. 7) sostiene que, en la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica realizada por el Ministerio de Educación de la Nación argentina entre mayo y agosto de 2020, encontró que el teléfono celular fue la vía de comunicación más utilizada para los intercambios entre docentes, estudiantes y familias, en todos los niveles de enseñanza, territorios y sectores sociales; también, encontró que el 53 % de los hogares no cuenta con una computadora liberada para uso educativo. Los teléfonos celulares han sido el vehículo principal de extensión de la conectividad y de sostenimiento de la continuidad pedagógica.

Posibilidades y limitaciones de la educación mediada por las TIC

En lo que concierne a las posibilidades y a las limitaciones de la educación remota mediada principalmente por las TIC, se destacan ciertas recurrencias en las apreciaciones de los docentes.

Entre las posibilidades generadas por la educación remota, se menciona la oportunidad para las familias de organizar el acompañamiento de los estudiantes en franjas horarias flexibles mediante la administración y organización del desarrollo de las actividades escolares en el hogar durante los momentos domésticos disponibles. En relación a la organización del trabajo docente, se hace mención a las estrategias desplegadas para realizar un seguimiento individualizado de cada estudiante mediante la recepción de evidencias de aprendizajes. También, se destaca que, ante esta situación y frente al rol activo de las familias en el acompañamiento de las actividades escolares, se profundizó el vínculo entre docentes y familias y se advierte un mayor conocimiento de las situaciones familiares por parte del docente y de las instituciones educativas. Además, se manifiesta la oportunidad de capacitarse en el manejo de nuevos dispositivos tecnológicos que permiten generar nuevos escenarios para el aprendizaje y la enseñanza mediadas por las TIC.

En cuanto a las limitaciones de la educación remota mediada por las TIC, los docentes entrevistados destacan la ausencia en el acceso a los dispositivos tecnológicos por parte de las familias, los estudiantes y los docentes. La mala señal de internet en algunas zonas en las que se encuentran los estudiantes imposibilitó sus participaciones en las videollamadas. La dificultad del docente para identificar si las evidencias de aprendizaje y la resolución de tareas fueron resueltas por los niños o por los adultos para el cumplimiento de lo solicitado desde el ámbito escolar. También se menciona como una limitación en la organización del trabajo docente el cambio en las directivas institucionales y ministeriales.

Mi apreciación sobre la vinculación mediada por la tecnología es que muchas veces dependemos de factores externos para poder lograrlo (Internet, luz, computadoras, celulares), no siempre están todas ellas disponibles al momento de la conexión y eso dificulta el encuentro. (Docente de sexto grado de la escuela privada con subvención estatal)

Para dar clases en esta situación de educación remota, en un principio se enviaron PDF de actividades a través de mail, luego se comenzaron a enviar por medio de WhatsApp, también hubo comunicación por audios, se les envió tutoriales de ciertos temas que los alumnos debían resolver junto a sus familias, posteriormente ellos debían enviar registro de lo elaborado: fotos, audios, videos. También se utilizó como medio de comunicación la radio local, para la escucha de cuentos, leyendas, etc. (Docente de primer grado de la escuela pública)

... su mayor preocupación [Nota del entrevistador: se refiere a los docentes] fue el no poder llegar a todos los estudiantes con las mismas posibilidades ya que no todas las familias contaban con los recursos. Aquí se vio reflejadas las desigualdades sociales que existen. (Vicedirectora de la escuela pública)

Lo manifestado por los docentes y por el equipo directivo, como se puede apreciar, pone en evidencia, principalmente, las limitaciones a las que se han enfrentado en el sostenimiento de la escolaridad con la educación remota. En ocasiones -y al realizar una comparación con la presencialidad en la escuela-, estas limitaciones posibilitan reconocer y valorar el encuentro que en estos espacios y tiempos singulares se produce y que difícilmente puede ser sustituido.

La organización/desorganización del trabajo docente en la educación remota

Otro de los aspectos abordados en el estudio ha estado vinculado con los modos de organización del trabajo docente durante la educación remota. En este punto, la mayoría de los docentes coincide en el hecho de tener que poner a disposición recursos personales, tales como sus teléfonos, y en que la creación de grupos de WhatsApp ha generado una desorganización del tiempo destinado a las tareas laborales, las que se vieron superpuestas en forma permanente con las tareas domésticas, ocasionando una sobrecarga para ellos en relación con su trabajo habitual dentro de la escuela presencial regular.

A continuación, recuperamos algunos fragmentos de las entrevistas realizadas en los que se expone con claridad dicha situación:

Es realmente muy complicado, agotador, un desgaste diario. Nunca jamás me sentí tan CANSADA. Aún, luego de 7 meses, no logro organizarme... tuve que adaptar completamente mis horarios de trabajo, estudio, espacios de la casa, organización familiar. (Docente de sexto grado de la escuela privada con subvención estatal)

En cuanto a la organización de mi hogar, la realidad es que las voy organizando en el transcurso del día. Hay días más tranquilos o menos demandantes que otros en los que el celular suena cada cinco minutos, y es imposible realizar las tareas domésticas. (Docente de sexto grado de la escuela privada con subvención estatal)

Adaptarse a la virtualidad implicó mayor tiempo de planificación sumado al tiempo de atención virtual, responder preguntas de las familias, recoger evidencias, subirlas a nuestros registros, enviar respuestas por haber enviado. Aprender a usar diferentes aplicaciones. (Docente de primer grado de la escuela pública)

Fue necesario organizar y reorganizar sobre la marcha el trabajo y una mayor dedicación de acuerdo a las demandas de padres y alumnos por el uso de la tecnología. (Docente de primer grado de la escuela privada sin subvención estatal)

En los fragmentos recuperados, es posible apreciar el impacto que ha tenido en la organización del trabajo docente la educación de tipo remota. Esto ha generado una ruptura en las formas de disponer de los tiempos laborales y los personales, que se pusieron en tensión en esta coyuntura al surgir una mayor demanda de trabajo con relación a la presencialidad.

Hacia la construcción de nuevos vínculos entre docentes y familias

En el estudio, también indagamos sobre las preocupaciones e inquietudes manifestadas a los docentes por parte de las familias en relación al acompañamiento de la escolaridad de sus hijos. En el caso de las docentes de primer grado, una de las cuestiones que se vislumbran en las encuestas realizadas radica en la inquietud de las familias en torno a los inicios de la alfabetización, es decir, principalmente, a aprender a leer y escribir, reconocer letras y palabras. Para los docentes de sexto

grado, la mayor preocupación planteada por las familias radicó en la adquisición de saberes relevantes para afrontar el inicio de un nuevo nivel, es decir, el primer año de la escuela secundaria.

Recuperamos algunos fragmentos de entrevistas en relación a este aspecto:

En nuestro caso, nos dimos que miraban a sus hijos por primera vez, y les costó un tiempo el acompañamiento, estaban ansiosos, demandantes, con los días y el trabajo de capacitarlos a ellos para que pudieran ser el andamio necesario para llegar a sus hijos, conseguimos calmarlos, y el tiempo mostro los resultados. (Directora de la escuela de gestión privada sin subvención estatal)

Las familias acompañan en la medida que pueden y con las posibilidades con las que cuentan. La mayoría hace un esfuerzo enorme para poder estar al día con las exigencias de la escuela. Para algunas son demasiadas y para otras son pocas. Pero siempre es difícil conformar a todos. (Docente de sexto grado de la escuela privada con subvención estatal)

No considero que se haya formado (un vínculo con los estudiantes y familias), sino que simplemente se sostuvo el vínculo familia/escuela. Me parece que es medio que sirvió para sostener aunque sea un contacto mínimo, en varios casos, y en mi grupo en particular con cordialidad y respeto. (Docente de primer grado de la escuela pública)

Consideraciones finales

Este estudio se constituye como un inicio de las indagaciones sobre las formas de inclusión de las TIC en las escuelas primarias, sus límites y posibilidades. En el caso de esta breve indagación, se ha hecho foco en las percepciones y experiencias de docentes de primer y sexto grado. Sería conveniente realizar estudios que abarquen experiencias en todo el nivel primario y en diferentes instituciones del sistema educativo. Si bien las experiencias aquí seleccionadas no son factibles de generalización, sí nos posibilitan visualizar aspectos en común en relación a los desafíos que ha supuesto la escolaridad remota para los docentes y para las familias que han tenido que acompañar los procesos escolares de sus hijos. Una de las fortalezas de este período es el acercamiento acelerado de los docentes a los recursos disponibles para propiciar la continuidad pedagógica en el marco de una educación no presencial mediada principalmente por las TIC. También, el estudio permite apreciar que, si bien docentes, familias y estudiantes han asumido este desafío y en la mayoría de los casos se ha

garantizado la continuidad escolar, el espacio físico/material de la escuela y los vínculos que allí se generan se constituyen en irremplazables en la formación de niños así como en la organización y regulación del trabajo de los docentes.

Referencias bibliográficas

- Ferrante, P. (2020). Los desafíos de digitalizar el aula. *La educación en debate*, (80), 1-2. UNIPE.
- Kaés, R. (1987). Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones. En *La institución y las instituciones. Estudios Psicoanalíticos* (pp. 15-67). Paidós.
- Korinfeld, D. (2020). *Coordenadas conceptuales para pensar las instituciones* [Sesión de conferencia]. Maestría en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
- Larroza, J. (2021). Una vez más, la igualdad. En *Pensar la educación en tiempos de pandemia II. Experiencias y problemáticas en Iberoamérica* (pp. 17-36). UNIPE.
- Masschelein, J. & Simons, M. (2014). ¿Qué es lo escolar? En *Defensa de la escuela. Una cuestión pública* (pp. 10-48). Miño & Dávila.
- Safocarda, F. (2020). Ministerio de Educación. Fecha de carga 14/08/2020. *Políticas públicas y derecho a la educación en el contexto de la pandemia*. <https://www.youtube.com/watch?v=d0JyoCE2KIU>.
- Terigi, F. (2020). Escolarización y pandemia: alteraciones, continuidades, desigualdades. *Revcom*, 11. Recuperado 24/05/2021 de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revcom/article/view/6599>.