



**Tipo de documento: Tesina de Grado de Ciencias de la Comunicación**

**Título del documento: La escuela sin aulas : continuidad pedagógica en el distrito de Moreno después de la tragedia de Sandra y Rubén**

**Autores (en el caso de tesis y directores):**

**Banega Paola Romina**

**Juan Isella, Tutor**

**Datos de edición (fecha, editorial, lugar,**

**fecha de defensa para el caso de tesis): 2022**

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.  
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.  
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: [https://creativecommons.org/choose/?lang=es\\_AR](https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR)





# LA ESCUELA SIN AULAS

CONTINUIDAD  
PEDAGÓGICA EN EL  
DISTRITO DE MORENO  
DESPUÉS DE LA TRAGEDIA  
DE SANDRA Y RUBÉN



**UBA Sociales**  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

**Tesista:** Romina BANECA - [rominabanega@gmail.com](mailto:rominabanega@gmail.com)

**Orientación de cursada:** Comunicación y Procesos Educativos

**Tutor:** Juan ISELLA - [juanisella@gmail.com](mailto:juanisella@gmail.com)

**Palabras clave:**

derecho a la educación - continuidad pedagógica - TIC

**AÑO**  
**2022**

# LA ESCUELA SIN AULAS

## Continuidad pedagógica en el distrito de Moreno después de la tragedia de Sandra y Rubén

### Contenido

INTRODUCCIÓN.....	2
1. PRESENTACIÓN .....	5
2. INDAGACIONES PRELIMINARES .....	10
3. MARCO TEÓRICO .....	14
4. MARCO LEGISLATIVO .....	26
5. METODOLOGÍA .....	32
6. MARCO DE SITUACIÓN.....	41
7. CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL DURANTE EL GOBIERNO DE <i>CAMBIEMOS</i> .....	53
8. EXPERIENCIAS DE CONTINUIDAD PEDAGÓGICA EN MORENO ENTRE AGOSTO Y DICIEMBRE DE 2018.....	71
9. ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS DE CONTINUIDAD PEDAGÓGICA .....	76
10. CONCLUSIONES.....	93
11. PROPUESTAS .....	97
BIBLIOGRAFÍA.....	99
ANEXOS.....	108



Pared de la EP.N°49.  
Imagen tomada a 3 años de la muerte  
de Sandra y Rubén.

En *Desalambarr*, 02/08/202.

## LA ESCUELA SIN AULAS

### Continuidad pedagógica en el distrito de Moreno después de la tragedia de Sandra y Rubén

Trabajo de orientación propositiva a partir de un estudio de caso

## INTRODUCCIÓN



“Ya despierta Moreno y hay desayunos  
Una materia aparte enseñan algunos  
Como Rubén y Sandra peleando al humo  
En escuelas de un Estado que es un verdugo  
Pronto el fuego desnuda penas y hambres  
La miseria profunda, las soledades.  
Y yo no debería aquí cantarles  
A la memoria de héroes que no eran tales  
Solo dos que crecieron con ideales  
Para construir un mundo sin estos males  
Sandra y Rubén presentes en cada día  
Donde nazcan las flores sobre las ruinas...”

Ariel Pratt (2020)  
Canción “La de Sandra y Rubén”

El último dos de agosto se cumplieron tres años de impunidad del crimen de Estado de Sandra Calamano y de Rubén Rodríguez. La mañana de ese día de 2018 explotó -por una pérdida de gas- parte de la escuela primaria N°49 de Moreno, en el momento en que ambos se encontraban preparando el desayuno para los/as chicos/as que ingresarían a la escuela unos minutos más tarde. Este evento trágico derivó en el pedido de justicia frente al Estado provincial administrado por el gobierno de María Eugenia Vidal, del frente

político *Cambiamos*, responsable de estas dos muertes que podrían haberse evitado. Ese día, y por este motivo, el desarrollo de las tareas educativas se paralizó en todo Moreno: los grupos de WhatsApp de cada escuela se colmaron de mensajes de organización para marchar desde el puente *Fuentealba* hasta el Consejo Escolar en reclamo del esclarecimiento del hecho. Este reclamo fue acompañado con la exigencia de poder trabajar y estudiar en escuelas seguras. La lucha colectiva por escuelas dignas y seguras de toda la comunidad educativa (integrada por trabajadores/as de la educación, madres, padres y estudiantes) se denominó “el Morenazo”. Ese segundo cuatrimestre de 2018 encontró a Moreno en pie de lucha, pero también con los edificios educativos de todos los niveles cerrados, como medida de resguardo, dado que ninguno estaba en condiciones de infraestructura acordes para que no vuelva a suceder una tragedia. La postura fue que ningún edificio educativo (re)abra sus puertas hasta que sean garantizadas las condiciones edilicias.

La bandera de lucha inagotable de los trabajadores de la educación es la defensa de la escuela pública. El derecho a enseñar y a aprender es un derecho social inalienable, para que no sea vulnerado tiene que darse en condiciones dignas, en igualdad de condiciones en todo el territorio, tal como lo consagra la Ley de Educación Nacional (2006) y los tratados internacionales incorporados en la Constitución Nacional (1994) referidos a los derechos de los niños, las niñas y adolescentes. La resistencia por el derecho a la educación a partir de la muerte de Sandra y de Rubén constituye un nuevo hito de lucha del pueblo argentino, tal como lo fueron la carpa blanca en el gobierno de Carlos Ménem entre 1997 y 1999, y el asesinato de Carlos Fuentealba en 2007. Recordando que el trabajo de nuestro país para sostener la memoria de los pueblos que habitan este territorio es ejemplo en el mundo, desde este espacio aunque reducido, este trabajo intenta dejar un aporte.

Esta tesina de grado busca recolectar las propuestas de continuidad pedagógica llevadas adelante por cada uno/a de los/as docentes de Moreno y pretende reflexionar a partir de esta experiencia hasta el momento inédita: clases formales con aulas cerradas. Por eso se llama *La escuela sin aulas*, porque se hizo escuela fuera del aula, lugar tradicional de la enseñanza, y así la escuela estuvo en la vereda, en un patio y una plaza. Este evento inédito de continuidad pedagógica sin aulas fue el escenario de prueba para el sostenimiento de la educación formal de niños/as y adolescentes de lo que más tarde nos depararía el futuro:

el sostenimiento -ahora a nivel nacional- de clases a distancia derivado de la pandemia por COVID-19, que continúa aún al cierre de este trabajo.

A lo largo de sus apartados, esta tesina busca sostener a la educación pública como bandera de derecho para la recomposición social, de vida digna y de lucha frente al nuevo avance del neoliberalismo.

No fue un accidente, fue un crimen de Estado.

¡Sandra y Rubén presentes!

Febrero de 2022.

## 1. PRESENTACIÓN

La educación -junto con la vivienda y el trabajo- constituye un vector universal de la movilidad social, de ahí su importancia para el relevamiento de este caso de excepción ocurrido en la Argentina de 2018 y que -de alguna manera relativamente semejante, aunque por causas tajantemente diferentes- volvió a replicarse en el 2020 con el Aislamiento Preventivo Obligatorio (ASPO)<sup>1</sup> dispuesto entre el 20 de marzo y el 31 de marzo de ese año -con sus sucesivas extensiones- y que estamos transitando en la actualidad y al momento de la presentación de este trabajo con la continuidad de la pandemia del COVID-19.

El presente trabajo se trata de un estudio de caso de las actividades de continuidad pedagógica realizadas en distintas escuelas públicas dentro del distrito de Moreno a raíz del cierre de la mayoría de los establecimientos educativos debido a la falta de mantenimiento adecuado y su consecuente inhabilitación a partir de la explosión de la Escuela de Educación Primaria N°49 de Moreno, al oeste del Gran Buenos Aires, el 2 de agosto de 2018.

El trabajo de campo que dio inicio a la propuesta de esta tesina de grado fue la práctica pre-profesional realizada de manera grupal en la Escuela de Educación Secundaria (EES) N°36 de gestión pública, de la localidad de Paso del Rey, dentro del partido bonaerense de Moreno, desarrollada a partir de la materia Taller Anual de la Orientación (TAO) en Comunicación y Procesos Educativos de la licenciatura de Ciencias de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Aquella experiencia se trató de una propuesta de integración pedagógica de las TIC en el aula, en la materia Geografía en segundo año del turno tarde.<sup>2</sup> A partir de esta experiencia, en 2018 decidimos retomar como grupo el vínculo con la escuela y dar inicio a un proyecto integral y trabajar con una modalidad similar pero articulando con varias materias de un mismo curso a fin de darle cierta continuidad a la propuesta en el desarrollo de esta tesina.

---

<sup>1</sup> Mediante el Decreto N° 297/20, y en el marco en que la Organización Mundial de la Salud (OMS), declarara el brote del nuevo coronavirus como una pandemia, se dispuso el “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, durante el 20 y el 31 de marzo de 2020 para los y las habitantes del país y para las personas que se encontraran transitoriamente en él. [Fuente: Boletín Oficial de la República Argentina]

<sup>2</sup> En el apartado de ANEXOS se incluye como “Anexo 1” una breve descripción de esta experiencia.

Y, de esta manera, insistir en la propuesta de un espacio nuevo que opere como bisagra entre los/as docentes de cada área educativa. Sin embargo, las circunstancias dieron varios giros y no solo el grupo integrado por tres derivó en unitario sino que sucedió un evento inesperado que llevó a modificar todo el proyecto pensado exclusivamente como una práctica intra escolar. El 2 de agosto de ese año –como ya mencionamos- hubo una explosión en la Escuela Primaria (EP) N°49 de Moreno por la desidia del Estado provincial en circunstancias que podrían haberse evitado si los mecanismos de cuidado y control de la infraestructura escolar hubieran estado presentes. Ese giro forzado derivó en el quiebre de la manera tradicional de comunicación entre docentes y estudiantes y dio lugar al surgimiento -por primera vez- de nuevas estrategias didácticas por parte de los/as docentes del distrito.

A partir de este cambio, en principio, hubo diálogo con actores donde ocurrió el hecho, la EP N° 49 "Nicolás Avellaneda", ubicada en la calle Casimiro José Davaine, el barrio de Trujui, en el Partido de Moreno. En una segunda instancia se tomaron como referentes tres escuelas de educación secundaria del mismo partido: la EES N° 76, ubicada en la calle Shakespeare y El Salvador, en el barrio La Victoria; EES N° 36, ubicada en Remedios de Escalada y Roma, en el Barrio Bongiovanni, en la Localidad Paso del Rey; y, por último, la EES N° 29 ubicada en la calle Payró, en el Barrio Lomas. Tres escuelas con ciclo orientado en Comunicación y alejadas del centro urbano, al igual que la EP N°49, en los márgenes de Moreno, es decir, alejadas del centro.

Las comunidades de las cuatro escuelas, desde el punto de vista socio-económico, están integradas por familias trabajadoras, con una gran parte de inmigrantes de países limítrofes (principalmente de Bolivia y Paraguay); afectadas por las medidas económicas neoliberales, intensificadas por el Gobierno del frente *Cambiamos*<sup>3</sup>. En esta coyuntura empeoraron no solo las condiciones de vida en la esfera privada (aumento del desempleo, suba del costo de vida y de tarifas de servicios) sino también dentro de la esfera de lo público (dificultades para el acceso a la salud y a la educación). Tal es el caso del vaciamiento en los recursos a nivel estructural: como la reducción del porcentaje de fondos destinados para la educación, lo cual se tradujo en la ausencia del mantenimiento de las escuelas, entre otras, como también en recursos pedagógicos y tecnológicos, entre los que podemos mencionar el cierre de programas de capacitación docente.

---

<sup>3</sup> Período de gestión de *Cambiamos* en dos niveles (2015-2019): gobierno nacional (presidencia Mauricio Macri), gobierno provincial (gobernación María Eugenia Vidal).

En tanto, desde hace dos décadas las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) forman parte del cotidiano de los/as jóvenes de las grandes ciudades, y este uso se viene integrando también en las aulas. De una u otra manera, los dispositivos técnicos, los medios de comunicación y las redes sociales están instalados en las aulas con la inclusión -o sin ella- de las decisiones particulares de quienes llevan adelante las clases. Por ello, como profesora de Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Comunicación (UBA) con desempeño como docente en escuelas de educación secundaria del conurbano bonaerense, el entrecruzamiento educación / comunicación / TIC me resultó un área de interés para desarrollar como finalización de la licenciatura de Ciencias de la Comunicación con orientación en Procesos Educativos. Valga la aclaración, en este trabajo, tomamos la sigla TIC de Viviana Minzi (2010) para hacer referencia a las tecnologías que incluyen los medios masivos de comunicación (diario, radio, televisión), los dispositivos digitales (computadoras, celulares, cámaras fotográficas, dispositivos de reproducción y grabación de audio y video, redes, Internet y software); como también las ofertas culturales y las prácticas de consumo que los medios, dispositivos y conectividades habilitan.

Por todo, ha resultado de relevancia el estudio de caso a partir de la indagación sobre las propuestas de continuidad pedagógica y cómo intervinieron las TIC en esta práctica novedosa de organizar clases escolares sin un aula física y clásica de bancos y pizarrón, que medie ese encuentro entre estudiantes y docentes.

## Unidad de Análisis

Tal como se anunció, interesa trabajar las propuestas de continuidad pedagógica llevadas adelante por los/as docentes de los establecimientos de la educación formal en el contexto de edificios escolares cerrados luego de la explosión de la Escuela de Educación Primaria N°49 y por el consecuente reconocimiento masivo del no acondicionamiento adecuado de las escuelas del distrito de Moreno.

El tema que nos convoca es del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las prácticas de continuidad pedagógica en la educación formal en este contexto de tragedia excepcional. El contexto era -hasta ese momento inédito- de una mayoría de las escuelas cerradas de todos los niveles educativos de gestión estatal (Inicial, Primaria, Secundaria y Terciaria) en todo el territorio del partido bonaerense de

Moreno. La unidad de análisis, es decir, los observables de los que derivan las dimensiones para el análisis realizado en este trabajo, son las estrategias alternativas – sobre todo las mediadas por el uso de TIC- llevadas adelante por docentes de las escuelas de gestión estatal que componen el distrito en este el recorte temporal que va desde el día 2 de agosto de 2018 (día de la explosión de la EP N°49) hasta el fin del ciclo lectivo (diciembre del mismo año), período durante el cual las escuelas permanecieron de puertas cerradas pero con una continuidad pedagógica abierta para sostener el derecho de la comunidad a recibir educación.

En este sentido, aquí se aborda la problemática alrededor de este intento de continuidad pedagógica para que las clases se sostengan a pesar de no contar con las aulas para desempeñar el acto de enseñanza-aprendizaje de la educación formal en los establecimientos escolares.

## Objetivos

Con el estudio de este caso se apunta a mostrar una situación puntual como lo fue el cierre de escuelas masivo en Moreno en 2018, situación que abrió a problemáticas más generales. Con ello, se busca la apertura a discusiones y una continuación de las problematizaciones vigentes, que se vieron claramente intensificadas a nivel mundial a partir de la pandemia por el COVID-19. Los objetivos de la tesina son:

- GENERAL: Indagar sobre las prácticas de continuidad pedagógica llevadas adelante por docentes del distrito de Moreno a partir del cierre de escuelas masivo luego de la explosión de la EP N°49.
- ESPECÍFICOS:
  - Dar cuenta de la coyuntura para entender las acciones llevadas adelante por docentes de Moreno durante el período agosto-diciembre de 2018;
  - Registrar estrategias didácticas dispersas surgidas en un caso de emergencia educativa;
  - Sistematizar estas nuevas experiencias escolares para que puedan ser reutilizadas en otros contextos de contingencia.
  - Reconocer los usos fehacientes de las TIC incorporadas en las prácticas docentes.

Finalmente, cabe la aclaración que el acceso y registro de estas experiencias dispersas de continuidad pedagógica no estuvo carente de dificultades. En ninguna de las escuelas donde se hicieron consultas y realizaron entrevistas habían contado con el tiempo y el espacio para la realización de un balance y/o una sistematización del proceso transitado. Solo se ha podido acceder desde las memorias de algunos/as de sus protagonistas y al material disponible en los medios de comunicación y el archivo de los gremios.

## 2. INDAGACIONES PRELIMINARES

Antes de avanzar con el desarrollo de esta propuesta, se presenta un recorrido por algunas consideraciones sobre el aporte que pueden hacer las ciencias de la comunicación al trabajo en las instituciones educativas.

En una primera instancia hubo dificultad para leer otros trabajos porque se trataba de una primera vez en la posición de investigadora, de manera que se descubría cierta falta de experiencia, evidente en el primer intento de escritura de este apartado. Se indagó el estado del arte en dos dimensiones que se pudo vislumbrar para comenzar: 1) trabajos vinculados a la intersección Comunicación / Educación / TIC; y 2) trabajos sobre continuidad pedagógica en la educación formal. En una segunda etapa, ya habiendo realizado un recorrido de escritura, se regresa al estado del arte y a las lecturas para un segundo momento de indagación. Ahí se pudieron recuperar trabajos situados en territorio aunque con el inconveniente de no poder acceder a todos los materiales debido al cierre de la Facultad por el aislamiento preventivo obligatorio (ASPO), ya mencionado.

Fue ahí en que se despertó el interés por la propuesta de “investigador anfibio” (Svampa, 2007; en Astorga, 2018), como modelo académico otro, modelo que permite pensar(nos) desde el agua y la tierra, entendido aquí como trabajadora de la educación y militante de la educación pública y los Derechos Humanos pero también después del recorrido por esta carrera, que aporta la capacidad para indagar la realidad, discutirla, buscar cruces y generar algo a partir de todo eso.

### Comunicación/Educación<sup>4</sup> y TIC

Según una primera exploración de trabajos presentados como tesinas de grado que vinculan Comunicación/Educación en conjunción con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula de otros/as graduados/as de nuestra

---

<sup>4</sup> Se toma Comunicación / Educación, así con la barra en medio, de la propuesta de Schmucler (1984) en sustitución de la conjunción “y”, para referenciar procesos y prácticas que se dan en los contextos de interrelación entre cultura y política. Comunicación / Educación es un territorio sin delimitaciones firmes y fijas por tratarse de manera transdisciplinariamente.

carrera<sup>5</sup>, se encontró una preponderante presentación de estudios de caso que bien podrían clasificarse según la siguiente taxonomía:

- de implementación de software/hardware educativo;
- de medios de comunicación escolares, como una radio o un periódico;
- y de la influencia de los medios masivos de comunicación en el ámbito educativo formal.

Entre los trabajos de mayor antigüedad se han encontrado los de implementación de software/hardware educativo. Es ejemplo de esto la tesina de grado de Carlos Pucheta, Gustavo Navarro y Andrés Marcehesín titulado *Investigación sobre uso y aplicación del software educativo* (1991), no disponible para su consulta actualmente. También es ejemplo el trabajo de Viviana Zóccali *La computadora va a la escuela. Qué y cómo se enseña en las clases de computación* (2003) sobre el uso de computadoras en el ámbito escolar.

En cuanto a los estudios de medios de comunicación escolares, se puede mencionar que *Estrategias de implementación de “Medios en la escuela” con Video* (1997) de Andrea R. Jait fue el primero en hallarse con este aspecto. Por su parte, la tesina de grado *Comunicación y Educación. Experiencia de inserción profesional del comunicador en la escuela* (2007) de Sebastián Spector nos muestra la narración y análisis de la experiencia de la radio escolar en la Escuela 15 DE 15 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Se trata de un asesoramiento externo a la escuela primaria por parte de un especialista en comunicación, quien presenta un proyecto para fortalecer el Proyecto Educativo Institucional (PEI) para la realización de una radio abierta interna escolar. Por otro lado, el trabajo de Sebastián Lavenia *Las TIC como agentes de socialización: cultura, educación y adolescencia* (2012) señala el impacto de la cultura multimedial en la educación. Enumera y describe herramientas tecnológicas como wikis y blogs para su uso cotidiano en el aula y como apoyo escolar.

Respecto a la tercera categoría señalada, de los trabajos de la influencia de los medios masivos de comunicación en el ámbito educativo formal, la tesina *Entre las representaciones y la práctica. Reflexiones sobre una experiencia de educación multimedial* de María Eugenia Bosch y Virginia Laura Solans (2010) propone la

---

<sup>5</sup> El listado de las tesinas de grado de la licenciatura de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Buenos Aires se encuentra disponible en su página web. Link de acceso: <http://comunicacion.sociales.uba.ar/?p=4414>

implementación de un taller de educación en medios basado en la integración pedagógica entre los contenidos de la currícula y la lectura crítica de medios de comunicación. Similar es el caso del trabajo Daniel Benchimol *Propuestas para una educación en medios de comunicación* (2011) pero desde la perspectiva del uso de la televisión en el ámbito escolar.

Luego de esta primera indagación, se realizó la revisión de cómo continuaron las investigaciones en relación a esta triangulación entre Comunicación / Educación / Uso de TIC. Debido a la extensión de la pandemia de COVID-19 y a la inaccesibilidad a muchas tesinas de grado por no encontrarse disponibles para su consulta *online*, solo se pudo profundizar en las que fueron gentilmente compartidas por sus autores/as. Así es que, en esta segunda instancia de indagación -ya con más experiencia sobre cómo y qué buscar en trabajos anteriores- se presentó una ausencia de una continuidad de la primera taxonomía definida *a priori*, es decir, se pierde el interés por la implementación de software/hardware en el ámbito escolar. Por su parte, los trabajos en relación a la triada comunicación/educación/TIC tuvieron nuevos escritos aunque ya sin el interés por el desarrollo de software educativo ni de la influencia de los medios masivos de comunicación en el ámbito educativo formal.

En tercer lugar, dentro de los trabajos de interés por la generación de medios de comunicación escolares, se enmarca la tesina presentada por Javiera Astorga: *Colectivo Malevaje: La comunicación popular como parte del proceso educativo en el FinEs 2* (2018). De este trabajo se decide recuperar el aporte de la categoría de territorio, entendido como espacio habitado y no el territorio *per se*, lo que según Milton Santos podría quebrar la tradición de complicidad de la geografía con los poderes instituidos. Así como también el concepto de sujeto pedagógico que permite articular educando, educador y conocimiento (CFE, 118/10).

En tanto, de la tesina *Los estudiantes de 4to. Año "A" del Instituto Parroquial Santa María Madre del Pueblo como sujetos de derecho: la comunicación comunitaria como espacio de construcción/deconstrucción* (2019) de Irina Mariel Giménez y Luciana Alejandra Perlo Pereyra, se rescata la metodología utilizada para la sistematización de una experiencia y la enumeración y reconstrucción de las políticas públicas en educación llevadas adelante por el gobierno de Mauricio Macri, mismo espacio temporal del trabajo que aquí se presenta. Finalmente, es de destacar la pertinencia del trabajo de Ana Gabriela Iriarte, *Un puente, una puerta. Un análisis de políticas orientadas a la integración de*

*TIC a la educación media* (2017), porque resultó de marco sobre el uso de TIC en el aula y brindó datos sobre el programa *Conectar Igualdad*, recientemente abandonado en el período aquí analizado.

Estos últimos trabajos son retomados de alguna manera a lo largo de esta tesina porque han constituido un complemento para la reconstrucción de este período histórico en la educación argentina: el del abandono de la centralidad estatal en políticas educativas tras el giro político-económico suscitado a partir del cambio de gobierno nacional y provincial de diciembre de 2015.

### 3. MARCO TEÓRICO

En esta sección se presentan algunas definiciones referenciales acerca de cuáles son las ideas y concepciones que sustentan este análisis. El mismo gira en torno al trabajo docente mediado por tecnología, su formación en TIC y el uso en su quehacer diario en las aulas pero también cuál es el contexto en el que se enmarca la vida de docentes y estudiantes.

#### Sociedad actual: la sociedad del conocimiento

Empecemos por describir el contexto que le da marco a la vida de docentes y estudiantes: la sociedad del conocimiento. El surgimiento, hace más de veinte años atrás, de un nuevo sistema de comunicación a partir de Internet caracterizado por cierto alcance global, la integración de todos los medios masivos de comunicación y su interactividad potencial, vienen cambiando nuestra cultura. Y este cambio es para siempre (Castells, 1997). La sociedad actual, la Sociedad del Conocimiento, es decir, el tipo de sociedad de la información donde emerge el uso de las TIC en la cotidianidad de las relaciones sociales, culturales y económicas; con lo cual se borran las barreras del espacio y el tiempo en ellas, facilitando así un tipo de comunicación ubicua y de distribución de la información y del conocimiento novedoso. Por lo tanto, en el contexto global de una nueva Economía Digital (Aguiar, 2007), los Estados nacionales se encuentran frente a la necesidad económica de desarrollar conocimiento en tecnología digital dada la universalización de los conocimientos, la creciente informatización de las actividades económicas y, por consiguiente, de las actividades educativas y de generación del saber.

En este sentido, los Estados promueven (o es deseable que promuevan) a través de políticas públicas, acciones que aseguren el crecimiento en los tiempos de la Era Digital.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Cabe la mención que las preocupaciones alrededor del empobrecimiento cultural que puede conllevar el desarrollo inequitativo de las TIC impulsaron a la Unesco a proponer la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI) en 2003 para analizar las regulaciones globales necesarias para preservar lo que consideraba como un bien público global. Sin embargo, a partir de ahí, por acción activa de los países centrales y con la complicidad de sectores de poder de los países periféricos, la sociedad del conocimiento se consolida como un proyecto hegemónico y un modelo único de desarrollo de las TIC, promovido por actores privados, los gobiernos de los países desarrollados, y hasta impulsados por políticas de los Estados

Como, por ejemplo, dotar a la población de acceso a las redes de banda ancha, a los medios informáticos y tecnológicos y a los dispositivos técnicos, a capacitación docente y a la facilitación de recursos con TIC desde la formación de los/as profesionales de la educación. Por ello, toda región o país o sociedad que quiera organizar una política digital en la Sociedad del Conocimiento debe basarse necesariamente en la inversión en educación porque lo que revoluciona el mundo -y permite el desarrollo interno- es el esfuerzo por generar capacidades humanas, tales como trabajo en red y en equipo, y capacidad de hipercomunicación.

Para ello, se entiende la necesidad de que esta política pública apuntada hacia las TIC esté acompañadas por una alfabetización digital o multimedial en la educación formal. Por alfabetización digital se entiende al rango de prácticas o eventos de lectura y escritura en los que los individuos participan cuando utilizan tecnologías digitales; aunque bien, es necesario tener en cuenta que una propuesta de aprendizaje significativo e inclusivo excede la alfabetización digital. Dado que lo que hay que saber es enseñar valores, aptitudes y conocimientos necesarios para quienes serán los protagonistas del desarrollo futuro, los primeros destinatarios del esfuerzo de inclusión digital tienen que ser los/las docentes en actividad (Aguar, Op.Cit.) y los/as docentes en formación.

## Ciberculturas juveniles

En un contexto de sociedad mediatizada, resulta casi inevitable el surgimiento de culturas juveniles alrededor de las TIC. La creciente presencia constante de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación es recibida por las nuevas generaciones de niños, niñas, adolescentes (NNyA) y jóvenes desde una influencia directa, es decir, los tiene como protagonistas, como “nativos digitales” porque es algo que es parte de la cultura de su tiempo (aunque esta concepción luego se pone en tensión, como veremos). Es así que se parte del supuesto de que en la actualidad los/las adolescentes tienen posibilidades y capacidades de acceder a diversos soportes informáticos (computadoras de escritorio y

---

periféricos y sostenido en un “reduccionismo tecnológico que se presenta al mismo tiempo como la panacea para un amplio núcleo de problemas del tercer mundo; y con ello se comienza a definir un nuevo concepto problemático: la brecha digital”. Es ahí cuando en América Latina y el Caribe comienzan iniciativas que buscan la reducción de dicha brecha. En las últimas CMSI se incorporó a la agenda más que desarrollo, el concepto de inclusión, con lo que “se comienza a reconocer que la brecha ya no solo se identifica hacia afuera, sino al interior de los países, regiones y grupos poblacionales, donde se pueden observar dispares penetraciones del acceso, el uso, y la capacidad de uso de las tecnologías digitales” (Andonegui y Samaniego, 2019).

portátiles, teléfonos celulares, tablets). Este acceso les permite recibir estímulos e informaciones a través de diversos medios de comunicación (televisión, cine, radio y, sobre todo, sus versiones digitales).

Desde los comienzos del siglo XXI hubo estudios sobre cómo afectan las TIC los modos en que NNyA estudian, se divierten, se comunican entre sí, se expresan en diversas disciplinas artísticas, sostienen lazos de amistad o establecen estrategias de seducción (Urresti, 2008). Más allá de las diferencias de clase social, de género, geográfica o estilo de vida tienen consumos provenientes de las nuevas tecnologías, tengan acceso frecuente a dispositivos tecnológicos y conectividad o no. Para los/as adolescentes y jóvenes urbanos, los dispositivos como computadoras y celulares, las aplicaciones software y la conexión a Internet se convirtieron en parte indisociable de sus prácticas, extendiéndose a los estudios y la búsqueda de información, pero también y sobre todo al encuentro con el entretenimiento y la interacción y comunicación con otros/as. Así, al inicio de este cambio de paradigma social a partir del ingreso de las TIC al espacio vital, se enumeraron los siguientes elementos que componen a las ciberculturas:

#### ELEMENTOS DE LAS CIBERCULTURAS JUVENILES

- El nuevo sistema de los objetos. Refiere al conjunto de aparatos electrónicos que configuran la cotidianeidad, como celulares, tablets, computadoras, smart TVs, que sirven de entretenimiento y comunicación.
- Los géneros confusos de la comunicación. Los tres grandes géneros de la comunicación (la información, la ficción o entretenimiento y la publicidad) confluyen en los dispositivos técnicos mencionados.
- El nuevo paradigma del “prosumidor”. Internet habilita la posibilidad de publicar imágenes, música, animaciones y audiovisuales de manera simple, lo que lleva a los/as usuarios/as a ser consumidores altamente productivos.
- Las transformaciones de la intimidad. Esta posibilidad de producir contenidos y publicarlos al instante lleva a los/as usuarios/as a poner escenas antes propias de la intimidad a disposición de un público.
- Las nuevas formas de comunidad. Todos esos cambios tienen un efecto directo sobre la configuración de la pertenencia común. Las redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter) reconfiguraron las maneras de socialización, muy diferentes a los mecanismos de agregación tradicionales.

[Fuente: Urresti, 2008]

Las representaciones sociales generadas de esta manera sirven como marco de percepción y orientan las percepciones identitarias a partir de la distinción entre un *nosotros* (adolescentes, instagramers, influencers, fans de, etc.) y un *ellos* (todas las demás personas fuera de esas categorías). Este proceso de identificación también se relaciona con el poder compartir las “narrativas biográficas”, reconocer trayectorias comunes con

otros/as y proyectar caminos a seguir (Bermúdez, 2008). A la hora de pensar en los/as adolescentes pertenecientes a la comunidad escolar no se puede dejar de tener presente estas comunicaciones, identificaciones e interrelaciones personajes que muchas veces no son con quienes se encuentran a diario.

Sin embargo, estos accesos a los dispositivos técnicos y a la conectividad se dan de manera marcadamente desigual, como veremos más abajo debido a los cada vez más altos costos económicos que dicho acceso conlleva. En una bibliografía más actual podemos encontrar referencias que discrepan con la idea de que las generaciones actuales vienen con un “chip incorporado” en relación al uso de las tecnologías digitales, que la alfabetización les viene dada por la generación a la que pertenecen y que, por ello, la brecha generacional con los/as adultos/as que ocupan lugares educativos en la escuela es cada vez más grande. En este aspecto, se da por sentado que la categoría generacional borra las distinciones de clase, género, etnia o territorios. Aquel primer razonamiento de la riqueza de las plataformas digitales frente a la pobreza de lo escolar necesita ser revisado (Dussel, 2012). Es más, si bien es comprensible que no puede tomarse a los/as adolescentes de todo el país de una manera homogénea, tampoco se puede homogeneizar en un territorio más acotado.

En “Más allá del mito de los ‘nativos digitales’”, Dussel (Op.Cit.) discute con esta categoría que asume a los/as jóvenes alfabetizados/as con un lenguaje mediatizado y con un comportamiento relativamente homogéneo en el uso de pantallas. Y nos marca que en distintas investigaciones se destaca que los/as jóvenes tienen experiencias tecnológicas disímiles según sea su nivel socio-económico y capital cultural. En una revisión crítica del concepto de “nativos digitales” se sugiere que estas experiencias en algunos sectores -los más vulnerados y empobrecidos- pueden ser pasivas, solitarias, esporádicas y hasta poco atractivas, alejadas del supuesto empoderamiento y democratización que sugieren las literaturas más optimistas sobre sus usos por parte de los sujetos que componen las nuevas generaciones. Por ello, entendemos que la etapa etaria no implica necesariamente usos tecnológicos más ricos y creativos, sobre todo por el peso de las industrias culturales y las redes sociales que aparecen de manera constante como novedad para organizar y jerarquizar prácticas de consumo y para ser consumidos.

## Las TIC en el ámbito de la educación

Empecemos primero por definir el rol de la escuela en la sociedad. Dussel (2017) recupera del planteo de Simons y Masschelein en su libro *En defensa de la escuela*, y sostiene que la escuela se trata de una suspensión de un tiempo y un espacio para profanar el saber instituido, es decir, para poner algo sobre la mesa de observaciones e invitar a cuestionarlo y analizarlo desde lugares otros. Es también un ámbito donde se educa la atención, donde se produce o se promueve un tipo de trabajo y de mirada sobre el mundo y la vida que no está disponible en otros espacios, y que es ante todo un espacio de iguales.

¿Desde cuándo hay escuela en Argentina? Se puede ahondar en este tema en el trabajo ya mencionado de Gimenez / Perlo Pereyra (2019) en el apartado sobre la historia de la educación argentina. Pero recuperemos algo: la escuela moderna nace como normalizadora de la sociedad a partir del triunfo en el Congreso Pedagógico de 1882, del estatismo centralizador y laico, desde una posición de una escuela neutral respecto a la religión que dé cabida a todos los/as habitantes en esa época de fuerte inmigración europea. De esta manera el Estado nacional se proponía mantener a la sociedad bajo un férreo control (Puiggrós, 2015). Sin embargo, esto sólo se refiere a la educación de nivel primario, desde ese comienzo hubo una escasa comprensión de la enseñanza media como un nivel integral. Se evidencia aún más en las continuas propuestas de reformulación de la estructura de la enseñanza postprimaria que surgieron a fin del siglo XX y comienzos de este, muestra de las dificultades de la sociedad para diseñar un lugar para los/as adolescentes de todos los sectores de la población, no solo los medios. Digámoslo de otro modo, la escuela puente entre la primaria y los estudios superiores nunca se pensó para los sectores más bajos de la población. Nunca hasta la nueva Ley de Educación de 2006, pero esto se aborda en otro apartado.

Así y todo, la escuela no es una institución homogénea y unificada, sino un ensamblaje provisorio de prácticas, artefactos, personas, saberes, que no se define solamente por las paredes de las aulas sino por las complejas interacciones en varias direcciones que se dan entre los/as integrantes de la comunidad educativa: trabajadores de la educación, estudiantes y sus familias (Dussel, 2017). Pese a su heterogeneidad, ese ensamble particular que la sostiene aún hoy -incluso en condiciones extraordinarias de funcionamiento-, la institución escolar permanece relativamente estable en el tiempo.

Más allá de esa disparidad inicial, cabe señalar el actual “para todos” de la escuela pública que la vincula directamente con la igualdad. Por ejemplo, es sabido que aprender, se puede aprender muchas cosas sobre muchos temas en muchos espacios, entre ellos los medios digitales; sin embargo, la institución escolar realiza tareas que otras instituciones no realizan ni se ocupan: es esta propuesta de la disposición de un espacio (el aula) *a priori* igualitario. Entonces, en esta sociedad del conocimiento donde las TIC son parte de la vida cotidiana, las escuelas y las aulas pueden transformarse en espacios de traducción y apropiación de las tecnologías (Birgin, 2018), aún en contextos de desigualdad, claro que para eso son necesarios recursos económicos y recursos humanos oportunamente formados.

Desde un punto de vista optimista, las TIC (se suele expresar casi como si fuera *per se*) permiten el acceso a una gran cantidad de información, incentivan el conocimiento y el aprendizaje, y mejoran la comunicación estudiante-docente / docente-estudiante. Sin embargo, existen muchos tipos de necesidades en las aulas que la tecnología ha sido capaz de suplir sólo en algunos casos. Por otra parte, se suele simplificar la relación entre la tecnología y el acto de enseñanza-aprendizaje ya que uno de los puntos claves para la correcta inserción de las TIC es encontrar la herramienta adecuada para cada una de las actividades, que sólo debe saltar el obstáculo de una correcta planificación de todas las tareas y partes de una clase para buscar la tecnología que mejor se adapte a los requerimientos. Para eso es muy importante explorar todas las opciones que nos ofrecen para conocerlas en profundidad.<sup>7</sup> Como correlación, se suele augurar un incremento de la motivación de los/as estudiantes y la multiplicación del interés sólo por la utilización de nuevos recursos educativos y nuevos métodos de aprendizaje.

En este aspecto, se puede reiterar la importancia de apelar a una alfabetización multimedial, que permita una integración pedagógica de las TIC; no meramente desde lo técnico, sino desde lo social y cultural, centrado en un paradigma crítico en la

---

<sup>7</sup> Entre las herramientas disponibles podemos mencionar las redes sociales (Facebook, Twitter, YouTube, Instagram, Tik Tok) y blogs (Blogger, Wordpress) que permiten crear grupos de trabajo donde los/as estudiantes pueden exponer o discutir sobre temas acordados previamente, pueden publicar contenidos de diversa índole (noticias, artículos de divulgación, fotos, videos, etc.) relacionados con los espacios curriculares; también disponemos de herramientas de planificación (calendarios y gestores de tareas) que habilitan la organización y la planificación del trabajo por proyectos; la nube es otra herramienta útil, brinda la posibilidad de trabajar de manera colaborativa pero también para el almacenamiento, y a la que se puede acceder desde cualquier dispositivo y en cualquier lugar; otras herramientas -pero no de tan fácil acceso- son las pizarras digitales y las mesas interactivas. El correo electrónico y los servicios de mensajería directa (WhatsApp, Telegram) habilitan la comunicación instantánea cuando todos los sujetos intervinientes no ocupan el mismo espacio geográfico.

incorporación reflexiva de los lenguajes y las herramientas dentro de los contenidos curriculares. Pero para ahondar en la concepción de la inclusión educativa en clave de derechos, esta integración no puede ser reducida al acceso del hardware o software, porque la desigualdad (la brecha digital) no sólo está en el manejo del soporte técnico sino también en el plano de lo simbólico y de la cultura.

## Modelo 1 a 1 y aprendizaje ubicuo

En este marco, se concibe la importancia del modelo 1 a 1 (un dispositivo por alumno) y de la posibilidad de aprendizaje ubicuo que el acceso a las TIC brindan para el acto enseñanza-aprendizaje de la educación formal, sobre todo de nivel medio. El modelo 1 a 1, que consiste en la distribución de equipos de computación portátiles a estudiantes y a docentes en forma individual, habilita a que cada sujeto adquiera un acceso personalizado, directo, ilimitado y ubicuo a la tecnología de la información, de manera simultánea; esto da lugar a una vinculación entre sí y con otras redes en un tiempo que excede el de la concurrencia al establecimiento escolar. Igualmente, otros dispositivos tecnológicos (celulares, tablets, etc.) pueden ser capitalizados en función de este modelo.

En América Latina, el modelo 1 a 1 se financió primordialmente por programas estatales. Según Birgin (2018), quien retoma a Elena Arias Ortiz y Julián Cristia (2014), América Latina es la región del mundo que fue más activa en sumar equipamiento tecnológico a las escuelas.<sup>8</sup> Han sido Uruguay y Argentina quienes estuvieron entre los primeros países de América Latina que implementaron un programa de equipamiento y conectividad nacional en las aulas guiados por el modelo 1 a 1, a diferencia de otros países que lo hicieron a escala piloto o regional. En el caso de Argentina, en 2010 se lanzó el *Programa Conectar Igualdad*<sup>9</sup> -desde una política de inclusión digital-, a partir del que se hizo entrega de una computadora portátil a todos/as los/as estudiantes y docentes de

---

<sup>8</sup> Para más información sobre el desarrollo del Modelo 1 a 1 en la región ver Andonegui y Samaniego (2019). Sobre la implementación del Programa *Conectar Igualdad* se recomienda la tesina de grado de Ana Gabriela Iriarte (2017).

<sup>9</sup> En Argentina se llevó adelante el programa *Conectar Igualdad*, Decreto N°459/10, durante la presidencia de Cristina Fernández de Kirchner en el marco del Plan Nacional de Telecomunicaciones “Argentina Conectada” (Decreto N°1552). Cabe la mención de que en Argentina el principal encargado de fomentar la inclusión digital y tomar medidas para reducir la brecha digital ha sido el Estado nacional aunque también algunas provincias también emprendieron sus propias políticas ligadas a la inclusión digital y la educación en sus jurisdicciones, tales los casos de Ciudad de Buenos Aires, San Luis, Río Negro, Mendoza, Santa Cruz y La Rioja.

establecimientos públicos de educación secundaria, educación especial y de formación docente.

Por su parte, desde hace ya dos décadas que las tecnologías digitales son un “concepto estelar” en la educación, que contiene muchas de las promesas y aspiraciones de la sociedad (Dussel, 2012). Constantemente se menciona su valor para dinamizar las instituciones, agilizar las comunicaciones, actualizar las prácticas formativas, atraer la atención de los/as estudiantes y, con todo eso, dar lugar a mejores aprendizajes. A esto se suele llamar pedagogía ubicua: en tiempos de dispersión, la escuela hecha a medida de sus estudiantes. En esta configuración se van construyendo asociaciones sobre las bondades y la infinidad de posibilidades que abren las TIC en las escuelas. Entonces, ¿de qué se trata el aprendizaje ubicuo? Cada vez más personas sostienen hoy que los dispositivos manuales móviles y la constante conectividad inalámbrica proveen oportunidades de aprendizaje con cierta continuidad en la vida diaria porque están presentes en más contextos, con costo mínimo o de forma gratuita.<sup>10</sup> Esta idea del aprendizaje ubicuo significa que el aprendizaje se transforma en una posibilidad en cualquier momento y en cualquier lugar y que, como resultado, los procesos de aprender están integrados más a fondo al flujo de las actividades y las relaciones diarias (Burbules, 2014). Sobre el aprendizaje ubicuo, Burbules menciona cuatro giros significativos en la educación [Ver cuadro] que da cuenta de las nuevas posibilidades que aporta este tipo de aprendizaje.

#### **CUATRO GIROS SIGNIFICATIVOS EN LA EDUCACIÓN CON EL APRENDIZAJE UBICUO**

- Abandono de la distinción tradicional entre aprendizaje formal e informal: por un lado, un giro institucional respecto al contexto de aprendizaje y otro situado en circunstancias ordinarias, como el hogar; y, por el otro, dos procesos de aprendizaje, uno estructurado e intencional y el otro más desestructurado y fortuito;
- Modo más social de aprender: aprendizaje colectivo aun cuando el individuo esté solo (junto con “comunidades auto-aprendientes”);
- Pasaje del aprendizaje “basado en el currículum” al aprendizaje “basado en problemas”: implica una reconsideración de los contenidos, procesos y motivaciones para el aprendizaje;
- Marco de referencia orientado hacia el aprendiz: cambio de perspectiva, desde un marco de referencia orientado hacia el maestro que se basa en lo que enseña o quiere que el estudiante aprenda, hacia uno orientado en el aprendiz y enfocado más en las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes.

[Fuente: Burbules, 2014]

---

<sup>10</sup> En diversos espacios de las ciudades, se ofrece conectividad WiFi de manera gratuita, como el que empezaron a habilitar municipios (en espacios abiertos y plazas), centros culturales, instituciones educativas y locales gastronómicos.

A este aporte del aprendizaje significativo a la educación que señala Burbles, Gros (2015) le suma tres conceptos respecto a los espacios y tiempos del conocimiento por aprendizaje ubicuo que irrumpieron en el ámbito del aprendizaje y que constituyen los pilares básicos de la formación en la sociedad actual [ver cuadro].

<b>TRES PILARES BÁSICOS DEL APRENDIZAJE UBICUO</b>	
<b>El aprendizaje sin fisuras o sin costuras (“seamless learning”).</b>	Aprendizaje a través de diferentes contextos que las tecnologías móviles permiten a los estudiantes de todas las edades. Los alumnos pueden iniciar un tema de trabajo en clase, realizar una recogida de datos en casa o al aire libre, elaborar un nuevo conocimiento con la ayuda del software, y realizar un intercambio de conocimientos en el aula o en un entorno virtual;
<b>La ubicuidad</b>	Implica una capacidad para la flexibilidad y la adaptación a contextos diversos y en constante movimiento. Mientras que en un aula tradicional, la figura del docente es la principal fuente de información mientras los estudiantes permanecen en el mismo lugar y participan simultáneamente en la misma actividad, en una situación de aprendizaje ubicuo las actividades pueden resolverse en un espacio-tiempo diferente para cada estudiante. Hay cuatro características que definen el aprendizaje ubicuo: la permanencia (el usuario conserva la información y el trabajo realizado al pasar de un medio a otro); la accesibilidad (los usuarios tienen acceso a los recursos formativos desde cualquier momento y lugar lo que propicia un aprendizaje auto-dirigido); la inmediatez (el usuario puede obtener y buscar toda la información en el momento en que lo decida); y la interactividad (en todo momento, el usuario puede interactuar con expertos, profesores, o compañeros de forma síncrona o asíncrona);
<b>Los entornos personales de aprendizaje (PLEs)</b>	Los PLEs tratan de dar respuesta a las necesidades e intereses de aprendizaje permanente desde la perspectiva de los aprendices.

[Fuente: Gros, 2015]

En tanto, Gros incluye una serie de criterios que toma de Bartolomé y Steffens, a partir de los cuales sostiene que los entornos de aprendizaje enriquecidos por tecnología deben cumplir con el fin de apoyar los procesos de aprendizaje autorregulados o autoasistidos para la concreción del acto de enseñanza-aprendizaje. Estos criterios son:

- a) alentar a los estudiantes a planificar su propia actividad de aprendizaje;
- b) proporcionar una retroalimentación sobre el desempeño de las tareas para facilitar su seguimiento y una correcta autodirección del proceso de aprendizaje;
- c) proporcionar a los estudiantes los criterios para evaluar los resultados de su propio recorrido de aprendizaje.

En su análisis, estos autores consideran al PLE como el único entorno capaz de cubrir los tres requisitos mencionados. Sin embargo, no podemos dejar de señalar la necesidad de una guía externa en el aprendizaje autoasistido, como es el rol de un/a docente. Sobre

todo en los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes, es decir, personas que se encuentran aún en desarrollo de sus herramientas de aprendizaje.

## Concepción de pedagogía y continuidad pedagógica

La pedagogía desde la que este trabajo se posiciona, pero fundamentalmente en la que se apoyan las últimas políticas públicas en materia de educación en nuestro país, es la freireana o escolanovista de los años 70s. Consiste en una pedagogía para la autonomía que concibe a la práctica educativa como una propuesta transformadora, porque enseñar es mucho más que simplemente adiestrar al educando en el desempeño de destrezas (Freire, 2015). Y que es en la convivencia desde la dignidad en que el/la educador/a propone a los/as educandos a que se desafíen y que se asuman en cuanto sujetos sociohistóricos-culturales del acto de conocer. Por eso justamente, es un acto recíproco en dos instancias: la enseñanza y el aprendizaje.

A partir de los años 2000 y, sobre todo, a través de la masificación del uso de las tecnologías de la comunicación y de la información en la vida cotidiana y -más aún- de su uso voluntario o fuera de la planificación de estas en las aulas escolares, en la bibliografía nos encontramos con una pedagogía emergente que las contempla. Es por ello que se sostiene aquí que, debido a la caída de los muros de la sociedad disciplinaria señalados por Foucault (2003)<sup>11</sup>, nos encontramos con esta pedagogía emergente para contemplar los requerimientos pedagógicos de la sociedad del conocimiento actual. Gros (2015) la menciona como una “sociedad del rendimiento” en la que el sujeto del rendimiento no sufre una explotación externa sino que es dueño de sí mismo y se auto-explota. El sujeto auto-explotado hace del *multitasking*<sup>12</sup> una práctica que modifica radicalmente la estructura y economía de la atención. Sin embargo, para que un sujeto pueda autodirigir su aprendizaje, requiere antes aprehender una serie de capacidades que le habiliten a poder dirigir sus procesos formativos. La formación entonces no solo debe estar orientada a lo disciplinar sino, especialmente, a capacitar a los/as NNyA para pasar

---

<sup>11</sup> La sociedad disciplinaria fue la que el siglo XIX inventó contra las libertades con “sistemas punitivos concretos”, constituyen maneras de ejercer el poder sobre los hombres y de controlar sus relaciones a través de la vigilancia sobre todos los cuerpos individuales y su multiplicación a través de todo el cuerpo social.

<sup>12</sup> Se denomina *multitasking* o multitarea a la capacidad de los seres humanos de la época actual para realizar más de una tarea en simultáneo.

por los distintos espacios sin tener una experiencia fragmentada y dispersa. Esa también es una de las funciones de la escuela actual.

La crítica que se le suele hacer a la educación formal es que continúa basándose en un enfoque jerárquico de la enseñanza en un contexto en que las redes de conocimiento mediadas por las tecnologías digitales inevitablemente irrumpen y penetran, aunque lo hacen de forma disruptiva debido a cierta ausencia de planificación de su implementación en el tiempo escolar. A esto, las pedagogías emergentes responden con una propuesta de integración de las tecnologías digitales y su exploración en el uso educativo y, con eso, la modificación de las pedagogías existentes para desarrollar nuevas propuestas teóricas y prácticas. En líneas generales, esta pedagogía no presenta estrategias novedosas en relación a las propuestas de enseñanza de autores como Dewey, Piaget, Montessori y Vygotsky, aunque bien se podría decir que las encontramos *aggiornadas* porque, ante tecnologías emergentes en la educación, se requieren pedagogías emergentes.

Gros toma de Adell y Castañeda (2012) la definición de “pedagogías emergentes”, entendida como el:

“conjunto de enfoques e ideas pedagógicas, todavía no bien sistematizadas, que surgen alrededor del uso de las TIC en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje”.

Entre sus características, encontramos que las pedagogías emergentes:

- poseen una visión de la educación más allá de la adquisición de conocimientos o habilidades concretas. Educar es también ofrecer oportunidades para que sucedan cambios significativos en la manera de entender el mundo y la vida;
- se basan en teorías pedagógicas clásicas (constructivistas sociales y construccionistas del aprendizaje, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje dialógico, etc.) y en ideas más actuales (conectivismo y el aprendizaje rizomático);
- superan los límites físicos y organizativos de la materialidad del aula, unen contextos formales e informales de aprendizaje, aprovechan recursos y herramientas globales y difunden los resultados de los estudiantes también globalmente;

- muchos proyectos son colaborativos, en interniveles y abiertos a la participación de docentes y alumnos de otros centros de cualquier parte del mundo;
- potencian conocimientos, actitudes y habilidades relacionadas con la competencia “aprender a aprender”, la metacognición y el aprendizaje de los estudiantes, más allá del curso, el aula, la evaluación y el currículum prescrito;
- convierten las actividades escolares en experiencias significativas y auténticas, estimulando el compromiso emocional de los sujetos participantes;
- los/as docentes y los aprendices asumen riesgos intelectuales y transitan por caminos no trillados porque se trata de actividades creativas, divergentes y abiertas, en lugar de una mera repetición;
- en la evaluación se suele adoptar un margen de tolerancia que permite evidenciar los aprendizajes emergentes, aquellos no prescritos por el docente.

Desde esta pedagogía emergente el espacio tradicional de enseñanza-aprendizaje pasa de ser un espacio-lugar y temporal físico y concreto a ser un espacio-nodo de la red de interacción global, con límites espacio temporales laxos. La noción educativa de lugar de aprendizaje no desaparece, sino que el concepto se mueve en otra cartografía reticular formando parte de ella como nodo, una posición diferente a la concepción de escuela como centro del saber.

Dilucidar el contexto actual en el que se inserta el caso que pretendemos estudiar -es decir, la indagación acerca de las prácticas de continuidad pedagógica llevadas adelante por los/as docentes del distrito de Moreno luego del cierre masivo de los establecimientos educativos a partir de la voladura de la EP 49-, junto con qué tipo de sujeto de aprendizaje nos encontramos, la importancia del uso de TIC en la educación formal y el tipo de pedagogía coyuntural, nos sirve para tener un punto de partida para analizar la situación particular pero también para insertarla en un mapa más amplio. También nos sirve como correlato de las políticas públicas y gestiones de gobierno ante la concepción de escuela pública sostenida por un Estado a cargo de la educación de NNYA, más que de un caso presuntamente aislado.

## 4. MARCO LEGISLATIVO

Como refuerzo al marco teórico coyuntural desarrollado más arriba, en este apartado se incluye la legislación vigente a nivel nacional y provincial, así como también las disposiciones y convenciones internacionales en cuanto a estas tres áreas diferenciadas:

- sobre el derecho a la educación;
- sobre la continuidad pedagógica;
- sobre el uso de TIC en la educación formal.

### Sobre el derecho a la educación

La adopción de una perspectiva basada en los derechos en todo lo que atañe a niños, niñas y adolescentes (NNyA) es relativamente nueva. Tan nueva como que hubo que esperar hasta 2005, con la sanción de la Ley de Protección Integral (2005) para que se reconocieran formalmente en nuestro país. La Ley de Protección Integral, Ley 26.061, recupera la Convención sobre los Derechos del Niño; por primera vez se enuncia dentro de un marco legal en nuestro país a los NNyA como sujetos de derecho. Como correlato, también las leyes de educación nacional (2006) y provincial (2007), reconocen a los/as niños/as y adolescentes como sujetos de derecho y, de esta manera, integran a este ordenamiento la Convención de los Derechos del Niño (ratificada por Ley N° 23.849).

El derecho a la educación está contenido en numerosos tratados internacionales y nacionales de Derechos Humanos, repasemos los más destacados según su aparición cronológica:

#### DERECHO A LA EDUCACIÓN

**Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas**<sup>13</sup>  
(1976)

Artículo 13, reconoce el derecho de toda persona a la educación: Los Estados Parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos

<sup>13</sup> El Pacto está en vigencia desde 1976 y ha sido ratificado por casi todos los países del mundo, incluyendo nuestro país.

	<p>raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.</p>
<p><b>Convención sobre los Derechos del Niño</b> (1989)</p>	<p>En su preámbulo ratifica que “toda las persona tiene todos los derechos y libertades enunciados (en la Declaración Universal de Derechos Humanos) sin distinción alguna, por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquiera otra condición”, y que son los Estados quienes deben garantizar a las familias la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad.</p> <p>Artículo 28° Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán [...] implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita (y) fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria [...].</p> <p>Y en su artículo 29° menciona la necesidad de que la educación gire en torno al niño, que le sea favorable y lo prepare para la vida cotidiana, fortaleciendo su capacidad de disfrutar de una cultura en la que prevalezcan los valores de derechos humanos (Vázquez Gamboa, 2009).</p> <p>Asimismo, el Estado Argentino ratificó el derecho a la educación a partir de la Ley N°23.849/1990 en la que se aprueba la <i>Convención sobre los Derechos del Niño</i>. En su artículo 28° sostiene que “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y [...] que [este derecho a la educación] se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades”.</p>
<p><b>Constitución Nacional</b> (1994)</p>	<p>El Estado argentino vuelve a ratificar el derecho a la educación en la <i>Constitución Nacional</i> -y en los Tratados Internacionales incorporados a ella-, conforme su artículo 75, incisos 17, 18, 19 y 22, donde se consagra el derecho de enseñar y aprender.</p>
<p><b>Ley de Educación Nacional</b> <b>Ley N°26.206</b> (2006)</p>	<p>Enuncia este derecho en su Artículo 14 dado que el “Sistema Educativo Nacional es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación.”</p> <p>No solo lo reconoce sino que, además, lo refuerza en diferentes acciones a lo largo del cuerpo de la ley.</p>
<p><b>Ley de Educación Provincial</b> <b>Ley N°13.688</b> (2007)</p>	<p>Artículo 88: establece que “todos los alumnos tienen los mismos derechos, obligaciones y/o responsabilidades, con las distinciones derivadas de su edad, del Nivel educativo o Modalidad que estén cursando y/o de las que se establezcan por leyes especiales”.</p>
<p><b>Reglamento General de Instituciones Educativas de la provincia de Buenos Aires</b> <b>14</b> (2012)</p>	<p>En el Artículo 4° concibe a los integrantes de la comunidad educativa<sup>15</sup>, como sujetos de derechos. Y ratifica en el Artículo 6° que “Los integrantes de la comunidad educativa, como sujetos del derecho social de la educación, deberán contribuir a la construcción de una cultura Institucional democrática que asuma en sus prácticas, el respeto de los derechos humanos, tanto los civiles y políticos, como los derechos económicos, sociales y culturales (DESC)”.</p> <p>En este plano queremos remarcar que es el Estado el garante de todo derecho humano. En este sentido, el mismo Reglamento destaca la responsabilidad indelegable del Estado de su cumplimiento (Artículo 7°) y que cada estudiante debe “recibir el apoyo social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que le permitan completar la educación obligatoria [y garantizar] su derecho a la educación” (Artículo 8°, inciso e).<sup>16</sup></p>

<sup>14</sup> Es el instrumento que organiza el funcionamiento de los establecimientos educativos de la provincia.

<sup>15</sup> El Reglamento entiende por “comunidad educativa a directivos, docentes, padres, madres y/o tutores, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, ex alumnos, personal administrativo y auxiliar de la docencia, profesionales de los equipos de apoyo que garantizan el carácter integral de la educación, miembros integrantes de las cooperadoras escolares y otras organizaciones vinculadas a la institución” (artículo 1°).

<sup>16</sup> Otras ratificadorias se hacen visibles en el artículo 10°, donde se sostiene que “cuando se trate de niños y adolescentes, además se deberán garantizar los derechos que establece la Convención sobre los Derechos del Niño (Artículo 75 inciso 22 de de la Constitución Nacional y Ley Nacional N° 23.849)”; en el artículo 33° que expresa que “cuando el acto educativo tenga por destinatarios niños y adolescentes, el marco de referencia de dicha actividad será el interés superior de los mismos, conforme la Convención sobre los Derechos del Niño y la Ley N° 13.298 entendiéndose por tal “la máxima satisfacción integral y simultánea de sus derechos, en un marco de libertad, respeto y dignidad, para lograr el desenvolvimiento de sus potencialidades y el despliegue integral y armónico de su personalidad”; y la aclaratoria sobre la concepción del interés superior del niño establecido en la Ley de Protección Integral en el artículo 35° donde expresa que se debe apreciar:

La condición específica de los niños como sujetos de derecho,

La opinión de los niños de acuerdo a su desarrollo psicofísico,

La necesidad de equilibrio entre los derechos y garantías de los niños y sus deberes,

Artículo 255°. El Estado garantiza la justicia social en el ejercicio del derecho social a la educación, para ello debe asegurar la participación del conjunto de la comunidad educativa, promoviendo el compromiso de todos los actores involucrados para la remoción de los obstáculos de cualquier orden que, limitando de hecho la igualdad y la libertad, impidan o entorpezcan el pleno desarrollo educativo de los alumnos y en especial de los niños y adolescentes y su efectiva inclusión en la sociedad.

El cambio de paradigma en las políticas para la niñez en nuestro país desde un paradigma tutelar<sup>17</sup> hacia un paradigma de protección integral de derechos<sup>18</sup> se ve reflejado en la legislación arriba mencionada, sobre todo -en lo que respecta al derecho a recibir educación- con la ampliación de la educación secundaria a partir de la Ley de Educación Nacional (2006) y con el acompañamiento con políticas públicas como la Asignación Universal por Hijo (2009)<sup>19</sup> para garantizar de este modo, cierto soporte material económico que haga posible la continuidad en el circuito escolar a aquellos/as adolescentes que antes permanecían ajenos por un ingreso anticipado al mundo del trabajo y a la vida adulta en general.

## Sobre la continuidad pedagógica

En consonancia con nuestros tiempos de reglamentaciones a favor de los derechos de los niños/as y adolescentes en general, y de cada uno de los estudiantes de las escuelas de

---

La necesidad de equilibrio entre los derechos y garantías de los niños y las exigencias de una sociedad justa y democrática.

<sup>17</sup> La infancia como tal empieza a dividirse con un criterio socioeconómico desde mediados del siglo XIX: los niños de “buenas familias”, contenidos en sus necesidades materiales, afectivas y sociales, y los niños de familias pobres, que empezaron a ser comprendidos como un problema social. De esta manera la infancia queda dividida en “niños” y “menores”, generando prácticas diferentes para la atención de unos y otros, según de qué sector socioeconómico provenga. El paradigma tutelar nace con la Ley de Patronato Estatal de Menores (Ley N°10.903) en 1919, conocida como “Ley Agote” porque el Dr. Luis Agote, médico y diputado conservador fue quien la había presentado, así los “menores eran en realidad tratados como objetos de tutela, disponiéndose de ellos, en muchos casos con gran arbitrariedad” (Melgarejo, 2015).

<sup>18</sup> A mediados del siglo XX se produce una crisis de la perspectiva tutelar, dentro de un marco más amplio en el que también se cuestiona la penalización de la pobreza. Las políticas asociadas al estado de bienestar representaron un avance que puso en cuestión los argumentos de este paradigma aunque hubo que esperar más para que se les reconocieran derechos. El paradigma de protección integral de derechos nace recién en 1989 con la Convención Internacional por los derechos del Niño, que implicó reconocer a la niñez como “sujetos de derecho y no objeto de protección”. Este reconocimiento se sostiene en la igualdad de derechos, es decir, el rechazo a las desigualdades entre niños y niñas basadas en su género, condición socioeconómica, religión, nacionalidad o ninguna otra circunstancia social. Desde esta perspectiva de protección integral no se considera que los niños y niñas son “adultos incompletos” sino que corresponden a etapas vitales con una forma particular de ser “personas completas”, sujetos titulares de derechos que se encuentran en pleno desarrollo progresivo de la autonomía, razón por la cual requieren protección especial (Melgarejo, Op.Cit.).

<sup>19</sup> La Asignación Universal por Hijo (AUH), Decreto 1602/2009, es una remuneración mensual por cada hijo menor de 18 años que cobra uno solo de los padres priorizando a la madre. Para cobrar cada mes es necesario presentar una vez al año la Libreta de cada hijo, donde constan registros sanitarios y educativos.

nuestra provincia en particular, se concibe a la educación como un derecho adquirido de todo ser humano. Por su mismo carácter de universalidad, intransferencia e indivisibilidad,<sup>20</sup> es que consideramos en este trabajo que la inclusión educativa no puede dejarse a medio camino. En este sentido se retoma a la inclusión educativa tal como la plantea Flavia Terigi (2006), es decir, que la inclusión educativa excede la normativa porque hay que “considerar el derecho a la educación –más allá de su dimensión normativa– [sino] como expectativas de actuación social que se concretan (o no lo hacen) en prácticas cotidianas”. Por ello, encontramos el concepto de inclusión educativa vital para la fundamentación de prácticas de continuidad pedagógica aún en situaciones adversas.

<b>CONTINUIDAD PEDAGÓGICA</b>	
<p><b>Marco General de Política Curricular.</b> Resolución N° 3655 (2017)</p>	<p>Por su parte, en capítulo específico sobre el Plan de Continuidad Pedagógica, en el Artículo 103° se explica que este plan “es la herramienta de intervención institucional para asegurar los actos educativos necesarios para el proceso de aprendizaje de los alumnos y dar cumplimiento efectivo a la jornada escolar”; y en el Artículo 104° sobre la elaboración del plan se postulan las pautas en las que se enmarca:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La participación de todo el equipo docente institucional en la elaboración y desarrollo de las estrategias de intervención para asegurar el cumplimiento efectivo de la jornada escolar y la atención pedagógica de los alumnos.</li> <li>2. El desarrollo de distintas estrategias didácticas en relación a las modalidades de las propuestas y contenidos relacionadas al tiempo y espacio en que se realizarán.</li> <li>3. La articulación con los contenidos curriculares y extracurriculares.</li> <li>4. El abordaje de las particularidades institucionales, los diferentes modos de organización y la asignación de responsabilidades y tareas específicas frente a la contingencia en relación a los grupos de alumnos, incluyendo al efecto a la totalidad del personal de la Institución.</li> <li>5. La participación de padres y alumnos y otros actores de la comunidad.</li> <li>6. La comunicación como estrategia de intervención para el logro de sus objetivos.</li> <li>7. La evaluación permanente y su consecuente actualización.</li> </ol>
<p><b>Plan de Continuidad Pedagógica y Recuperación de días de Clase</b> Resolución N°346 (2017)</p>	<p>Refiere a la “posibilidad de mantener encuentros presenciales” con los estudiantes durante el receso de invierno o en diciembre durante días hábiles continuos o discontinuos para garantizar “la continuidad pedagógica de los aprendizajes”. No define en qué consiste más que en entablar los encuentros previamente planificados.</p>

La conceptualización de continuidad pedagógica viene a reforzar el derecho a recibir educación de los/as niños, niñas y adolescentes de todo el territorio nacional; derecho que -cabe mencionar- las instituciones escolares están obligadas a garantizar por ser parte constituyente del entramado estatal.

<sup>20</sup> Recordemos que las características de los Derechos Humanos son la universalidad, indivisibilidad e interdependencia, inalienabilidad e imprescriptibilidad, intransferibilidad y progresividad. [Se puede profundizar sobre este tema en Nikken, 2010].

## Sobre el uso de TIC en educación formal

A continuación, se enuncia la legislación sobre la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo formal. Para organizar la presentación utilizamos aquí la pirámide de Kelsen, en este caso nos ofrece el siguiente orden: leyes, decretos y resoluciones.

<b>USO DE TIC EN LA EDUCACIÓN FORMAL</b>	
<b>Ley de Educación Nacional</b> Ley N°26.206 (2006)	El Estado Argentino en el 2006 mediante la sanción de la Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206) y su modificatoria en el artículo 11, inciso m, establece como “uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional [es] desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación”. Así también lo manifiesta en el artículo 88 al sostener “que el acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación [forman] parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento”. Por su parte, en el artículo 100 establece que el Poder Ejecutivo Nacional -a través del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología- “fijará la política y desarrollará opciones educativas basadas en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y de los medios masivos de comunicación social, que colaboren con el cumplimiento de los fines y objetivos de la presente ley”. Esto permite llevar a cabo una política educativa de apertura en la enseñanza-aprendizaje dentro de las instituciones educativas, donde las prácticas educativas tradicionales no son reemplazadas sino complementadas con nuevas pedagogías incluyendo a las tecnologías de información y comunicación (TIC) y a los medios masivos de comunicación.
<b>CFE Resolución N° 263</b> (2015)	Estableció que la enseñanza y el aprendizaje de la "Programación" es de importancia estratégica en el Sistema Educativo Nacional durante la escolaridad obligatoria, habiendo sido demostrado que los niños y adolescentes que aprenden dicha herramienta, mejoran su desempeño en otras áreas disciplinarias, entre ellas matemática y lenguas extranjeras.
<b>Ley de Educación Provincial</b> Ley N° 13.688 (2007)	La Ley de Educación Provincial (ley N° 13.688 de 2007), propone en su Artículo 2 que: “La educación y el conocimiento son bienes públicos y constituyen derechos personales y sociales, garantizados por el Estado”, es decir, que es el Estado provincial quien se ocupa de garantizar el derecho a la educación. Asimismo, asume en su Artículo 3 la educación como prioridad para “reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática y republicana, respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social sustentable de la Provincia en la Nación”. En el Artículo 5° la Provincia, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, asume “la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa”. Finalmente, en el Artículo 16 sostiene como objetivo de la política educativa provincial la educación de calidad “entendida en términos de justicia social [...], con igualdad de oportunidades y posibilidades, y regionalmente equilibrada en toda la Provincia, asignando recursos a las instituciones de cualquier Ámbito, Nivel y Modalidad para que le otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, a través de políticas universales y estrategias pedagógicas, fortaleciendo el principio de inclusión plena de todos los alumnos sin que esto implique ninguna forma de discriminación”.
<b>Marco General de Política Curricular Resolución N° 3655</b> (2017)	En tanto, el Marco General de Política Curricular -el texto que explicita las concepciones teóricas, filosófico-epistemológicas, ideológicas y ético-políticas de todos los documentos curriculares- propone la “inclusión de las mayorías” a partir de la educación. Allí se sostiene que: “La educación constituye uno de los derechos inalienables que el Estado tiene la responsabilidad de garantizar, puesto que no existe otro actor individual o colectivo que cuente con los recursos institucionales, económicos y la capacidad de integración y síntesis político-cultural necesarios para asegurar el acceso, permanencia y egreso de la totalidad de la población al sistema educativo para distribuir los bienes culturales con criterio de justicia”.
<b>Reglamento General de Instituciones Educativas de la</b>	Cabe destacar que el ya mencionado desarrolla algunos lineamientos al respecto. Por un lado, en el Artículo 40°, sobre La obligación de cuidado de los docentes y directivos aplica las siguientes prescripciones:

**provincia de Buenos Aires**  
(2012)

>4. Comprende el seguimiento técnico pedagógico y administrativo que contribuye a asegurar la calidad del proceso de aprendizaje, la permanencia de los alumnos, la atención de las situaciones de discontinuidad, la generación de hábitos de convivencia, salud e higiene personal y comunitaria.

>5. Incluye la planificación de la actividad docente, el plan de continuidad pedagógica y la ejecución del Plan de Prevención del Riesgo.

Desde el marco legislativo, no solo no hay discusión sobre la importancia del uso de TIC en el ámbito escolar, sino que durante las últimas dos décadas se sostiene a las tecnologías de la comunicación y la información como herramientas ineludibles y parte de la alfabetización (en este caso digital) que la escuela debe garantizar para situar a las nuevas generaciones en el mundo actual. Comprobamos que la legislación educativa acompaña la bibliografía respecto a esta necesidad en materia de educación.

Luego de este recorrido, podemos señalar que la legislación vigente abarca y avala el reconocimiento público del derecho a la educación, la necesidad de darle marco a la continuidad pedagógica en la educación formal y el uso de TIC para el acto de enseñanza-aprendizaje en NNyA. Pasemos ahora a la metodología utilizada para el tratamiento de esta investigación sobre las prácticas para sostener la continuidad pedagógica de los/as docentes de las escuelas públicas de Moreno y, sobre todo, la utilización (o no) de las TIC para este sostenimiento en un contexto educativo sin aulas.

## 5. METODOLOGÍA

Para dar inicio a este apartado, vamos a comenzar por describir en qué consiste la metodología de una investigación. Concebimos el término metodología en el sentido en que Marradi et.al. (2007) toma de Lazarsfeld como la explicitación de los procedimientos que se utilizan en una investigación, es decir, “los supuestos subyacentes y los modos explicativos ofrecidos”. Para la delimitación de este trabajo, redujimos nuestra unidad de análisis a un observable de posible recolección. Siguiendo a Marradi, tomamos su definición de unidad de análisis como aquel “tipo de objeto acerca del cual se buscan informaciones en una investigación”, en el caso de este trabajo, una serie de prácticas. Así es como se ha ido tras las propuestas de continuidad pedagógica realizadas por los/as docentes de los establecimientos de la educación formal durante el período agosto a diciembre de 2018, en el contexto de edificios escolares cerrados luego de la explosión de la Escuela de Educación Primaria N°49, situación que condujo a la visibilización del estado inadecuado de las escuelas de todo el distrito de Moreno.

### Aspectos generales

Antes de continuar en el avance de esta investigación, queremos señalar la posición discursiva tomada en referencia a la escritura de este trabajo. Teniendo en cuenta que la palabra es arena de lucha (Voloshinov, 1992), se utiliza el lenguaje inclusivo binario (los/las) no sexista<sup>21</sup> desde la consideración que, en tanto cientista social –o con la intención de-, es imprescindible la toma de una posición que no borre a las mujeres. Para reafirmarlo, leamos unas palabras del maestro Freire (2016):

*Siempre digo hombres y mujeres porque aprendí hace ya muchos años, trabajando con mujeres, que decir solamente hombres es inmoral. ¡Lo que es la ideología! De niño, en la escuela, aprendí otra cosa: aprendí que cuando se dice hombre se incluye también a*

---

<sup>21</sup> Posición habilitada por la Resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Resolución N°1558/2019. Disponible en: <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2019/07/reso-lenguaje-inclusivo.pdf>

*la mujer. Aprendí que en gramática el masculino prevalece. [...] Esto, que parece una cuestión de gramática, obviamente no lo es. Es ideología. (Pág 32)*

¿Por qué no utilizamos el inclusivo *-e*? Si bien desde esta posición se adscribe a la desobediencia lingüística que este propone, como así también al no borramiento de géneros no binarios junto con el reconocimiento de los derechos de la diversidad sexual, se considera que podría entorpecer la lectocomprensión del recorrido por el texto que abarca este trabajo a sus futuros lectores y lectoras no familiarizados/as al inclusivo no binario.

Volviendo a los aspectos metodológicos generales de esta tesina de grado, el tipo de método en la que este trabajo se encuadra en el estudio de caso del cierre masivo de escuelas de Moreno, a partir de la explosión de un área de la Escuela Primaria N°49 por falta de mantenimiento, lo cual dio lugar al fallecimiento de dos trabajadores de esa comunidad educativa y al reclamo por escuelas dignas y seguras de gran parte de la población de Moreno que se organizó y movilizó en lo que se denominó “El Morenazo”. Se entiende que este fenómeno microsocioal tiene un interés como proceso macro dado que es el claro resultado de la aplicación de políticas públicas de corte neoliberal. Como investigación microsocioal entendemos el estudio de procesos individuales y de la interacción social, cuyo análisis muestra un orden social dentro de una macro estructura. En los estudio de caso –como lo es este trabajo– se utilizan preponderantemente el tipo de metodología cualitativa, aunque se pueden incluir algunos datos estadísticos para complementar algunos aspectos del estudio (Sautú, 2005), tal como se realiza aquí, en el que se incluyen datos demográficos del distrito abordado para brindar un marco de comprensión más integral del contexto.

Esta tesina nace a partir del interés que suscitó la situación particular del distrito de Moreno a partir de la tragedia que derivó en la muerte de Sandra y Rubén, junto con el consecuente cierre masivo de las escuelas y la demanda de justicia y derecho a la educación segura. Se trata de una situación altamente conflictiva y de necesaria denuncia que excede los objetivos de este trabajo aunque no queremos dejar de ponerlo de palabras: desde aquí nos sumamos a la exigencia de verdad y justicia.

## Aspectos específicos

Pasemos ahora a recordar los objetivos de este trabajo. El objetivo general es indagar acerca de las prácticas de continuidad pedagógica de los/as docentes de Moreno a partir del cierre masivo de escuelas luego de la explosión de la EP N°49. Para ello, se considera necesario registrar primero las estrategias didácticas dispersas surgidas en este caso de emergencia educativa; luego sistematizar estas nuevas experiencias escolares para que puedan ser reutilizadas en otros contextos de contingencia; y, finalmente, reconocer en las prácticas de los/as docentes los usos fehacientes de la incorporación de las TIC.

En el marco de los objetivos enunciados, y como uno de los pasos de toda sistematización de experiencias- se hacen las siguientes preguntas problematizadoras centrales (C. Cepep, 2010) para iniciar este recorrido. Dado que la problematización es la base del proceso de análisis e interpretación crítica de una experiencia o caso, la realización de preguntas problematizadoras orientan la reflexión crítica y dan concreción a los ejes centrales de una sistematización.

Estas son las preguntas problematizadoras centrales que se tomaron como ejes a partir de los cuales abordar la estrategia observacional y de recolección de testimonios. Las acompañamos con una justificación de su realización:

<b>PREGUNTA PROBLEMATIZADORA CENTRAL</b>	<b>JUSTIFICACIÓN DE LA PREGUNTA</b>
El aula no solo es un espacio físico, sino como un lugar simbólico que recrea lazos comunes dentro la de comunidad, - así imaginarios y prácticas sociales distintas a las tradicionales- ¿cómo trabajaron los/as docentes la continuidad pedagógica cuando se quedaron sin aulas para dar clases?	En el imaginario de cualquiera de nosotros la educación consiste en un docente en un aula frente a sus estudiantes con el pizarrón detrás. Esa configuración se ve trastocada cuando no hay un aula, no sólo para los estudiantes y sus familias sino para los mismos docentes que se ven obligados a pensarse de una manera para la cual no fueron formados. Por ello, fuimos a buscar esas prácticas educativas llevadas adelante para sostener el ciclo lectivo.
¿Cuáles fueron los usos las TIC para garantizar la continuidad pedagógica?	Para sostener esa continuidad pedagógica las TIC pueden tener un rol fundamental para organizar ese encuentro que no puede ser desde la presencialidad de un aula. Nos pareció interesante reconstruir las prácticas e indagar en qué medida las TIC pudieron colaborar con la tarea.
¿Contribuyeron los profesionales de las Ciencias de la Comunicación en la práctica docente de contingencia?	Previo a este trabajo, estábamos indagando sobre las posibilidades del desempeño de un equipo de acompañamiento general escolar de la misma manera que opera el Equipo de Orientación Escolar (EOE) pero en relación a la alfabetización digital de manera transversal y en todos los cursos a partir de la experiencia llevada adelante junto con la materia de esta licenciatura, el Taller Anual de la Orientación (TAO). Por ello, entre nuestros primeros supuestos estaba el de que esta figura escolar podría colaborar oportunamente en este tipo de situaciones.

¿Cómo acompañó el Estado el uso de las TIC en las trayectorias educativas?

Partiendo del hecho que el Estado está a cargo de garantizar los derechos de su población, y que está socialmente aceptado y muy difundido que el derecho a recibir educación es uno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNyA). Por ello, pensando en las contemplaciones sobre este derecho en la Ley Nacional de Educación (2006), y luego de la implementación del programa *Conectar Igualdad* a nivel nacional, consideramos oportunas las indagaciones en este plano aun entendiendo la heterogeneidad de los diferentes niveles del Estado.

En tanto, es necesario recortar la realidad de las relaciones sociales dentro del caso en su entorno físico y social, sus acciones y desempeños e interpretaciones. Para ello, la recolección de datos y evidencia empírica se realizó desde fuentes diversas: se empezó con una observación participante facilitada por la red de relaciones que brinda el propio desempeño como docente del distrito,<sup>22</sup> y utilizamos el método biográfico con entrevistas en profundidad. Esta recolección de datos testimoniales de diversa índole se ajusta al período agosto-diciembre de 2018 aunque se realizaron con posterioridad, a partir de la memoria de sus protagonistas para la reconstrucción del fenómeno de continuidad pedagógica a partir de experiencias individuales.

El registro de una práctica educativa concreta comienza con quienes vivenciaron dicha práctica (Ruiz Botero, 2001) a partir de los contactos pre-establecidos de antemano. En tanto, se observó un número reducido de escuelas -donde se contaba con informantes claves, es decir, personas que vivenciaron la experiencia y cuyas memorias resultaban oportunas para la reconstrucción de la práctica- porque este trabajo no pretende ser exhaustivo sino dar cuenta de las prácticas comunes en el evento general vivido dentro del recorte espacio-temporal realizado (Ruiz Botero, Op.Cit.). Cabe la mención, un informante clave es un informante central en tanto principal fuente de información acerca del tema de interés en tanto constituye una puerta privilegiada y calificada hacia ese tema (Guber, 2005).

A partir de las primeras indagaciones se identificaron los siguientes actores sociales en relación al sostenimiento del derecho a la educación y, por ende, de la continuidad pedagógica exigida a las instituciones escolares, aún a pesar de las circunstancias de excepción:

- cuerpo docente y equipo directivo de las instituciones escolares;
- estudiantes y sus familias;

---

<sup>22</sup> Quien suscribe este trabajo se desempeña como docente en escuelas de nivel secundario en Moreno desde 2019, situación que favoreció el contacto directo con informantes clave.

- gremios educativos;
- funcionarios de gobierno y Estado.

Reconocemos al concepto de actor social en el sentido de individuo o grupo que ocupa una posición social particular en el escenario y estructurado a partir de una problemática (Robirosa, 1997). No se desconoce que las distintas posiciones que ocupan los actores sociales también se caracterizan por sus diferentes posiciones respecto al poder (más favorable a sus intereses o menos), lo que lleva a que pueda hacer frente a sus demandas con mayor o menor fuerza. Cada uno de los actores presenta distinta posición en las relaciones de poder y capacidad de imponer sus demandas, como veremos más adelante. Sin embargo, este trabajo se centra en el rol de los/as docentes que llevaron adelante las prácticas, aunque de sus voces se puede desprender -de alguna manera- la recepción por parte de los/as estudiantes y las tensiones con los equipos directivos y los agentes del Estado, en un contexto de disputa por el cumplimiento del derecho a la educación desde puntos de vista disímiles entre el conjunto “las escuelas de Moreno” y el gobierno local y provincial con mayor visibilidad en los medios de comunicación.

Las escuelas elegidas son EP N°49 (establecimiento donde sucedió la explosión), y las escuelas de educación secundaria EES N°29, EES N°36 y EES N°76. Esta selección de escuelas secundarias se debe a que tienen el ciclo orientado (tramo superior, que consiste en los últimos tres años de la educación secundaria) en Comunicación y porque se contaba con contactos previos en ellas que operaron como informantes claves. Además, se trata de escuelas de matrícula reducida y uno o dos cursos por cada año escolar, fueron seleccionadas porque en este tipo de establecimientos suele haber una comunicación de tipo mayormente fluida entre los distintos actores que integran su comunidad.

El método para la recolección de las voces que vivieron la experiencia de llevar adelante clases formales luego de la explosión es el método biográfico, del estilo etnográfico (Sautú, 1999) dado que lo que se busca es la reconstrucción histórica de la vida de esta porción de trabajadores de la educación -que constituye el recorte analizado- a partir de los relatos de vida y experiencia de los actores tal como la procesan e interpretan. Siguiendo a Sautú (Op.Cit.), la investigación biográfica consiste en el despliegue de las experiencias de una persona a lo largo de un tiempo, lo cual incluye una selección consciente e inconsciente de recuerdos de sucesos o situaciones en las cuales participó directa o indirectamente; y su interpretación mediada por las experiencias posteriores. Se trata de recoger la experiencia de los/as docentes tal como ellos/as la procesan e

interpretan, y es la “revelación” de los hechos filtrada por las creencias, actitudes y valores de cada protagonista. La tendencia etnográfica del método biográfico consiste en la recolección de una biografía para un estudio de caso en situaciones poco documentadas o poco accesibles al investigador. De este modo, con la reconstrucción de la experiencia se busca construir un saber pedagógico (Messina, 2010), es decir, aprender de la experiencia.

Luego de la recolección de las acciones, se realizó una reconstrucción a partir de entrevistas individuales en profundidad o semi estructuradas -es decir, con una estructura básica relativamente flexible con margen para repreguntar- en las que se hizo hincapié en el uso de TIC por parte de los/as docentes de cada establecimiento educativo, a docentes y directivos escolares, en tanto voces protagonistas. Entendemos a la entrevista como una situación de interacción social en la que se busca que cada entrevistado/a “desentierre de la memoria parte de su vida y de su experiencia que tiene marcados contenidos emocionales” (Sautú, 1999). El tipo de entrevista de investigación llevada adelante es la entrevista en profundidad de tipo etnográfica semi estructuradas a partir de una secuencia de temas guiados por preguntas relativamente abiertas, no son fijas sino que varían en función del/a entrevistado/a y la situación en que sucede la entrevista (Navarro, 2009). De esta manera se puede llevar adelante, posteriormente, el análisis de cómo se llevó a cabo (Sautú, 2005) el proceso de continuidad pedagógica a partir del cierre fortuito de las aulas.

Las entrevistas comenzaron con preguntas generales que permitieron profundizar con otras preguntas más específicas. Todas las entrevistas fueron realizadas entre el fin del ciclo lectivo 2018 y comienzos del 2019 a docentes de escuelas secundarias de gestión estatal del distrito de Moreno que se desempeñaron en su labor durante el año 2018. Las escuelas seleccionadas fueron tres escuelas secundarias con el ciclo orientado en Comunicación, esta elección se debió a nuestra consideración *a priori* de que en esas instituciones escolares se contaba con un cuerpo de docentes con las herramientas necesarias y la *expertise* (o pericia) para organizar las tareas de continuidad pedagógica a partir del uso de TIC debido a su formación.

Modelo de entrevista semi estructurada realizada a docentes  
(cuestionario inicial para el abordaje de cada entrevista):

BLOQUE DE PREGUNTAS	¿QUÉ NOS PERMITE CONOCER?
<p>&gt;A partir del cese de actividades normales: ¿Cuáles fueron las primeras medidas que desde la escuela y como docentes han tomado? ¿Cómo llegó/llegaron a esa decisión? ¿Tuvo/tuvieron dificultades para ponerse de acuerdo? ¿Cuáles y por qué? ¿Decidió / decidieron trabajar en conjunto por área o de otra manera colectiva?</p>	<p>Estas preguntas nos permiten saber cómo fueron los inicios (espontáneos o programados) del trabajo de continuidad pedagógica. La práctica docente, si bien desde la formación no está planteada así, en la práctica consiste muchas veces en una serie de acciones individuales y establecer acuerdos comunes entre los diferentes actores resulta dificultoso, por ello, <i>a priori</i> indagamos presumiendo que hubo dificultades para acordar y quisimos saber cuáles fueron y por qué.</p>
<p>En estos encuentros entre docentes, directivos, no docentes y padres/madres y estudiantes: ¿Han utilizado alguna vía de comunicación como WhatsApp, e-mails, Facebook o similar? ¿Tuvieron alguna otra vía de comunicación? ¿Cómo se generaron las primeras reuniones?</p>	<p>Se indagó sobre las vías de comunicación entre los distintos actores para estar conectados entre sí dado que la escuela deja de ser el espacio de encuentro habitual y saber con qué herramientas contaban.</p>
<p>&gt;Respecto a las experiencias ya transitadas: ¿Consiguió alguna sistematización para los próximos encuentros? ¿Cuáles fueron los logros que puede destacar de esa experiencia? ¿Cómo planificó / planificaron las clases con los estudiantes? ¿Qué herramientas utilizó/utilizaron para brindar clases en este contexto? ¿Utilizó/utilizaron TIC? ¿De qué manera?</p>	<p>Recurso para saber si hubo un espacio tiempo para analizar las prácticas (novedosas o no) a partir de la situación inédita de no contar con edificios escolares para la interacción estudiantes-docentes en el acto de enseñanza-aprendizaje y si fue mediada por tecnología.</p>
<p>&gt;Si la institución en la que trabaja tiene departamento u orientación en Comunicación: ¿Hubo alguna propuesta generada desde el área de Comunicación? En caso de respuesta afirmativa: ¿Cuál/es?</p>	<p>Interés por conocer si estaban organizados/as como departamento (sabemos que la mayoría de las escuelas no suele estarlo) previamente al cierre de las escuelas. En caso que lo estuvieran, si el departamento pudo ponerse al frente en la relación comunicativa nueva entre escuela-estudiantes.</p>
<p>&gt;Respecto a cómo era la modalidad de trabajo antes del período de contingencia: ¿Anteriormente ha / han utilizado TIC en las aulas y fuera de ellas con los estudiantes? En caso de respuesta afirmativa: ¿La utilización de TIC formó parte de su planificación debido a una propuesta del Estado, del equipo directivo/área o por iniciativa personal?</p>	<p>También necesitábamos saber si las TIC eran parte del acto de enseñanza-aprendizaje antes de la explosión, puesto que no es lo mismo iniciar con un nuevo tipo de trabajo que continuarlo.</p>

Estas entrevistas, concebidas como fuentes primarias, fueron enriquecidas con la recolección de los discursos que circularon mediáticamente por parte de otros actores con el fin de poder obtener una mirada más amplia de la experiencia de contingencia educativa en Moreno. Como fuentes secundarias -que sirven para contextualizar el problema de investigación-, tomamos distintas publicaciones de medios de comunicación masiva, discursos de la dirigencia política y de SUTEBA, gremio que integra maestros/as y profesores/as de la provincia de Buenos Aires, parte de la Confederación de Trabajadores

de la Educación (CTERA), y comunicaciones pertinentes realizadas a través de otros medios como redes sociales, a fin de dar cuenta del papel del Estado nacional y provincial, como también de las responsabilidades locales en el acceso a la educación como derecho.

En tanto, se apunta a sistematizar las prácticas *a priori* concebidas como dispersas e individuales y se indagó principalmente sobre el trabajo realizado antes del cierre de la/s escuela/s donde cada docente trabaja y cómo resolvió el problema de la continuidad pedagógica en esta situación particular luego de la explosión de la Escuela N°49. Esta sistematización de las prácticas de continuidad pedagógica realizadas en las instituciones mencionadas tiene la finalidad de la confección de un protocolo posible que pueda utilizarse en cualquier otra situación de contingencia. La apuesta por una sistematización desde el enfoque de producción de saber apunta a la producción de conocimiento a partir de una serie de prácticas. Para el desarrollo e implementación de futuras políticas públicas en materia social y educativa. Se toma la definición de Graciela Messina de sistematización de una experiencia -en este caso colectiva- quien la entiende como un proceso que parte de la práctica, reflexiona sobre la práctica y produce saberes para transformar la práctica (Cerro y Rearte, 2007).

Recorramos, a modo de síntesis, los pasos de la presente sistematización de las experiencias para sostener la continuidad pedagógica en Moreno en el período agosto-diciembre de 2018:

<b>PROCESO DE LA SISTEMATIZACIÓN*</b>	
1. Describirlas	Primer momento de recolección y descripción ordenada de cada experiencia recolectada.
2. Problematizarlas	Recuperación del proceso contextualizado en la situación particular de cierre de establecimientos educativos.
3. Traducirlas	Puesta en comparación con la práctica educativa de rutina.
4. Interpretarlas	Reconocimiento de los procesos novedosos surgidos en el nuevo contexto.
5. Comprenderlas	Análisis situacional basado en el relato de los actores.
6. Proponer las acciones	Posibles acciones y propuestas ante nuevas eventualidades de este tipo.
7. Actuar	Traducción en posibles políticas públicas educativas, aunque esta instancia excede el presente trabajo.
*Organización en base a Ruiz Botero, 2001	

Este trabajo no lleva adelante todas las acciones que conllevan una sistematización de una experiencia dado que se trata de una tesina para la producción de conocimiento y no de intervención. Por ello no habrá espacio para el último escalón de la sistematización, es decir, el “actuar”. Sin embargo, por tratarse de un trabajo de orientación propositiva sí brinda una mirada de posibles acciones y propuestas para llevar adelante en situaciones educativas extraordinarias y/o de contingencia.

## 6. MARCO DE SITUACIÓN

En este apartado se ofrece el marco que referencia el recorte espacio temporal realizado en este trabajo con la finalidad de dar cuenta en qué contexto se da esta serie de experiencias de continuidad pedagógica con “aulas a cielo abierto”<sup>23</sup> -tal como fueron denominadas las estrategias para sostener la educación fuera de las aulas por sus protagonistas- en las escuelas de Moreno en 2018. No queremos dejar de mencionar que la explosión en la EP N°49 se trata de una situación tan dolorosa como conflictiva, que interpela directamente a quien suscribe en tanto docente de esa porción del conurbano bonaerense pero, además, se trata de un evento que dejó marcas sobre toda una sociedad y también sobre una gestión de gobierno, que no debiera olvidarse.

### Reconstrucción de los pasos previos al estallido

Antes de avanzar con el relato del objeto de estudio de esta investigación es necesario abordar la situación general de la gestión educativa en la localidad de Moreno para poder visualizar los hechos que antecedieron a la explosión. En octubre del 2016, la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE)<sup>24</sup> intervino el Consejo Escolar, conducido hasta entonces por el municipio cuyo intendente, Walter Festa, pertenece a la fracción política del *Frente Ciudadano*. El argumento de la intervención por la provincia de Buenos Aires fue la presunta malversación de fondos del Consejo. Esta decisión se fundamenta en el artículo 177 de la *Ley Provincial de Educación (Ley 13.688/2007)* que habilita la intervención “si se dieran razones de servicios que evalúe justificadas”. El Gobierno de María Eugenia Vidal designó como interventor al docente Sebastián Matías Nasif quien había sido el máximo responsable de las Escuelas de Verano 2017 en el distrito. Por entonces, Nasif asumió en carácter de interventor por un plazo de 180 días, renovable por un período más de igual duración. En esa función asume el pleno poder

---

<sup>23</sup> Según las declaraciones recuperadas de *Escuela Bomba (2019)*. Este film documental fue de referencia importante, el cual recomendamos para completar la situación inédita vivida por toda una comunidad.

<sup>24</sup> La Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) es el organismo público a cargo de la regulación de la educación pública y privada de la Provincia de Buenos Aires correspondiente a los niveles de educación Inicial, Primaria, Secundaria, Terciaria (Superior), y la educación de adultos.

que tiene el Consejo Escolar, es decir, pasa a tener a su cargo la provisión y distribución en establecimientos educativos de muebles, útiles y demás elementos de uso escolar.<sup>25</sup>

Ya al comienzo de la intervención, autoridades de diversas escuelas presentaron al interventor Nasif pedidos por el estado edilicio de los establecimientos. Entre los problemas se señalaron paredes electrificadas, filtraciones, desbordes de pozos y pérdidas de gas. Algunos de los pedidos de solución a problemas edilicios fueron “emparchados”, es decir, en lugar de la realización de la obra que solucione el inconveniente, se procedió a una acción sustituta como el corte de gas en casos de fuga. Con el transcurrir de la gestión a nivel tanto nacional como provincial de *Cambiamos*, las políticas recesivas en todos los ámbitos se afianzaron.

## La explosión

En la mañana del jueves 2 de agosto de 2018 a las 8.06, en el barrio San Carlos del partido de Moreno, un episodio doloroso para la comunidad educativa -pero también para la sociedad en su conjunto- marcó un antes y un después en el distrito. La desidia del tipo de Estado neoliberal se materializa en la Escuela Primaria N° 49 Nicolás Avellaneda. Una explosión causada por una pérdida de gas ya denunciada en seis oportunidades sin resolución –según las declaraciones en medios audiovisuales recolectadas de ese mismo día-<sup>26</sup> condujo al fallecimiento instantáneo de dos trabajadores/as de la educación: la vicedirectora Sandra Calamano y el auxiliar Rubén Rodríguez, quienes llegaban a la escuela temprano antes del horario de ingreso de los/as estudiantes, con el fin de garantizarles un desayuno caliente en el período invernal.

El problema de la pérdida de gas no era un problema desconocido por esa institución ni por ninguna otra de la zona. Desde principios de ese año, los directivos de la EP.N°49 realizaron actas por el problema de pérdida de gas en el edificio. Adriana Puiggrós (2019) lo describe:

*La vicedirectora Sandra Calamano, de cuarenta y ocho años, y el auxiliar Rubén Orlando Rodríguez, de cuarenta y cinco, estaban preparando desde temprano el mate cocido para los chicos, que asisten la jornada completa y difícilmente encontrarán*

---

<sup>25</sup> Fuente: *Semanario Actualidad*, 31/10/2017.

<sup>26</sup> Como ANEXO 2 se desarrolla la recopilación de medios audiovisuales disponibles en *YouTube* para reconstruir el escenario del día de la explosión.

*comida en su casa. El distrito no tiene red de gas. La garrafa estalló. Sandra y Rubén murieron en el acto. Según el diario Clarín no fue una tragedia mayor porque los chicos entraban minutos más tarde (Clarín, 2018). ¿Querrá decir el cronista que fue una tragedia menor? Agrega que los maestros no utilizaban las garrafas corrientes sino otros tubos que se supone que funcionan como gas natural. ¿La culpa es de ellos? El gas se olía en la vecindad desde días antes. El miércoles anterior, hecha la denuncia, la vicedirectora se había quedado esperando fuera del horario de clases hasta que vinieron del Consejo Escolar, y se fueron. El mantenimiento de las escuelas del distrito depende del Consejo Escolar, que está intervenido, acusado de irregularidades en la contratación del servicio de comida. (Pag 111)*

Inmediatamente la comunidad educativa de la provincia decidió la retención de tareas del turno tarde. Las escuelas bonaerenses expresaron su indignación y repudio con banderas a media asta, cintas negras y carteles en exigencia de justicia para Sandra y Rubén. El FUDB denunció, a través de comunicados de los gremios que integra, la situación de abandono en que se encontraban las escuelas de la provincia:

*El cruel abandono en que el Gobierno Provincial ha decidido dejar a las Escuelas Bonaerenses llegó a su límite más trágico: la muerte de dos Trabajadores de la Educación.*

*La desidia e ineficacia de funcionarios inescrupulosos que tienen en sus manos una de las más altas responsabilidades del Estado, que es garantizar el acceso a la Educación en condiciones dignas, hoy viola un Derecho Humano: el Derecho a la VIDA. [Fuente: SUTEBA, 02/08/2018]*



Los gremios en conjunto con el Frente de Unidad Docente Bonaerense, acompañado por la solidaridad de UTE (gremio de CABA), realizaron marchas y acciones en toda la provincia de Buenos Aires a partir de las 17 hs. [Fuente: SUTEBA, 03/08/2018]

Y convocaron para esa tarde a una “jornada de dolor y denuncia, con actividades en todas las Escuelas culminando con marchas de silencio en todos los distritos”. Los/as docentes junto con las familias se movilizaron desde el puente *Fuentealba*, que se encuentra en el acceso oeste y ruta 23, hasta el Consejo Escolar a 2km de distancia, en el centro de Moreno, en repudio por las inacciones de los interventores, “tienen que aparecer los funcionarios”, porque la explosión seguida de muerte de Sandra y Rubén no fue una tragedia sino producto de la desidia que podría haberse evitado. En tanto, el interventor Sebastián Nasif se defendió argumentando que “en julio se hizo el mantenimiento de todas las estufas de las escuelas de Moreno”, aunque luego tuvo que admitir que “el deterioro de los edificios requiere tareas de mayor presupuesto que no están a nuestro alcance por cuestiones presupuestarias”.<sup>27</sup> Por su parte, cuando la gobernadora María Eugenia Vidal de la provincia decidió “dar la cara”,<sup>28</sup> se limitó a expresarse a través de una carta en la que se refleja cierta apatía frente al cargo público.<sup>29</sup>

Al mediodía de ese 2 de agosto estaba la cúpula gremial en la puerta de la EP 49. Tanto Roberto Baradel -secretario general del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA)- como Mirta Petrocini -presidenta de la Federación de Educadores Bonaerenses (FEB)- reclamaron respuestas y recordaron los problemas de infraestructura que se venían reclamando a las autoridades de la provincia, sobre todo a partir de lo que llamaron “el carpetazo”. También anunciaron la medida de fuerza de paro provincial para el día siguiente, lo expresaron a través de un comunicado con estas consignas:

*Este es el límite, no vamos a permitir que la desidia se siga cobrando vidas. ¡El ajuste mata, Vidal es responsable! ¡Justicia por Sandra y Rubén!* [Fuente: SUTEBA, 03/08/2018]

La tragedia puso en la agenda pública y mediática las problemáticas de la educación pública. Además, entró en escena el funcionamiento operativo del “sistema con sus distintas fuentes de financiamiento, nacional, provincial y municipal; como así también los estamentos del Estado que intervienen e incluso el significativo rol que los desconocidos, para muchos/as, Consejos Escolares tienen en la administración de la

---

<sup>27</sup> Fuente: *Segundo Enfoque*, 03/08/2018.

<sup>28</sup> En principio advirtió a través de la red social Twitter que se mantendría en silencio “por respeto al duelo de las familias de las víctimas”. Posteo disponible en “Anexo 3”.

<sup>29</sup> Carta denominada “A todas las familias de la provincia y los miembros de la comunidad educativa”. Texto completo en apartado de ANEXOS como “Anexo 3”.

inversión”.<sup>30</sup> En la mañana siguiente la muerte de Sandra y de Rubén fue tapa de los principales medios gráficos como Página/12, Clarín, La Nación, La Prensa y Diario Popular.

**Tapas de los principales diarios argentinos de tirada nacional**

**Página/12**

**Morir en la escuela**

Una explosión en una escuela de Moreno provocó dos muertes y sacudió los cimientos de la comunidad educativa. Las autoridades provinciales desoyeron seis reclamos anteriores por el escape de gas que la causó. Los chicos se salvaron por minutos. Hoy paran en protesta los maestros bonaerenses y de la Capital.

**Clarín**

**Dos muertos por una explosión en una escuela y hoy paran los docentes**

La vicedirectora y un portero murieron en el acto por un estallido de gas. Había habido denuncias de pérdidas y un gasista estuvo en el colegio el día anterior. Los gremios de Provincia y Capital para y acusan a Vidal por la tragedia.

<sup>30</sup> Fuente: *Diario Popular*, 08/08/2018.

VIERNES 3 **Diario POPULAR**

HOY, GRATIS, SUPLE LOS MENES ARGENTINOS

**LANATA Y FLOR DE LA V ACORDARON NO AGREDIRSE**

**COIMAS: JUEZ PIDE AL SENADO DESAFUERO DE CRISTINA Y ALLANAR SUS DOMICILIOS**

El juez Bonadio volverá a enfrentar a la Cámara Alta tras el escándalo de los cuadernos. Esta semana llama a prestar espacio. Almorzará con el Poder Judicial en el marco de los cuadernos, así como los involucrados en la asociación de confiterías para apoyar al "movimiento por Néstor y Cristina Kirchner". Aseguran que los empresarios pagaron más de 100,35 millones a funcionarios.

**EL NUEVO TÉCNICO PARA FIN DE AÑO**

**EXPLOSIÓN Y MUERTE EN ESCUELA: PARO DOCENTE EN PROVINCIA Y CIUDAD**

Las dos muertes se produjeron aparentemente por la explosión tras un escape de gas de un artefacto de la sala de profesores. Maestros paran hoy por 24hs. Contrapunto entre el gobierno provincial y los gremios docentes sobre las condiciones edilicias en las escuelas.

**Taglio: "Hay que refundar la Selección argentina"**

El titular de la AFA habló de todo y reconoció que se cumplió un ciclo. La dupla Scaloni-Almeida está hasta diciembre y Pochettino es el objetivo.

**O EN JUNIO LA INDUSTRIA SE DESPLOMO 8,1%**

**LA JUSTICIA REVOCÓ LA INTERVENCIÓN Y REPUSO A GRIJALBA AL FRENTE DEL PJ**

**O YA LLEGÓ AL COMANDO**

**Alertan por peligros que causa invasión de ardillas**

**MAURO ZARATE ARRANCO CON TODO**

NACIÓ UN NUEVO AMOR EN BOCA

El delantero del Zenit, figura en la pasada Copa Argentina ante River, vuelve sobre su nuevo club: "Me encanta San José".

**Diario Popular**

**Explosión y muerte en escuela: paro docente en Provincia y Ciudad**

Las dos muertes se produjeron aparentemente por la explosión tras un escape de gas de un artefacto de la sala de profesores. Maestros paran hoy por 24hs. Contrapunto entre el gobierno provincial y los gremios docentes sobre las condiciones edilicias en las escuelas.

Paran hoy los docentes bonaerenses por la explosión que dejó dos muertos en Moreno

**LA NACION**

Viernes 3 de agosto de 2018

LOS CUADERNOS DE LAS COIMAS | Investigación de LA NACION

**El chofer declaró como arrepentido y dio detalles de los sobornos**

Centeno reconoció que escribió los ocho cuadernos, los empresarios detenidos se negaron a ser indagados

**Bonadio acusa a Cristina de "comandar" una asociación ilícita y pide allanar**

El juez Oscar Centeno acusó a la ex presidenta de haber comandado una asociación ilícita para obtener información privilegiada de los cuadernos. En su momento, el juez pidió allanar los domicilios de los involucrados.

**Días cruciales para las pruebas**

El juez Oscar Centeno tiene que decidir si acepta o no la declaración del chofer de la camioneta que chocó contra la escuela. Esto podría ser clave para determinar si se trata de un accidente o de un atentado.

**Comenzó a disfrutar hoy los beneficios de ser un cliente Santander Río / A Advantage®**

Para más información y condiciones consulte en [santanderrio.com/advantage](http://santanderrio.com/advantage)

A Advantage Santander Río

**La Nación**

**Paran hoy los docentes bonaerenses por la explosión que dejó dos muertos en Moreno**

ALARMA. En una escuela fallecieron la vicedirectora y un auxiliar: los problemas en el edificio habían sido denunciados.

**LA PRENSA**

Viernes 3 de agosto de 2018

**Bonadio pide al Senado autorización para allanar tres domicilios de CFK**

El juez Oscar Centeno pidió al Senado autorización para allanar los domicilios de la ex presidenta Cristina Fernández de Kirchner y sus familiares. El juez dijo que los cuadernos de la ex presidenta son "evidencia clave" para determinar si se trata de un atentado o de un accidente.

**La corrupción mata: Capítulo mil**

El partido de Moreno tiene un consejo escolar intervenido: se roban el dinero para los chicos. En el partido de Moreno falta todo, mientras la corrupción campea a sus anchas en el Estado nacional, provincial y municipal desde la restauración democrática. Resultado: explotó ayer una estufa en una escuela del barrio San Carlos y murieron el portero y la subdirectora. La conexión de gas era precaria y se había denunciado repetidamente. Hoy, paro de docentes bonaerenses.

**Expaldrarazo**

El presidente Mauricio Macri agredió al profesor de la escuela y volvió a ser víctima de la corrupción. El partido de Moreno tiene un consejo escolar intervenido: se roban el dinero para los chicos. En el partido de Moreno falta todo, mientras la corrupción campea a sus anchas en el Estado nacional, provincial y municipal desde la restauración democrática. Resultado: explotó ayer una estufa en una escuela del barrio San Carlos y murieron el portero y la subdirectora. La conexión de gas era precaria y se había denunciado repetidamente. Hoy, paro de docentes bonaerenses.

**No matarás**

El partido de Moreno tiene un consejo escolar intervenido: se roban el dinero para los chicos. En el partido de Moreno falta todo, mientras la corrupción campea a sus anchas en el Estado nacional, provincial y municipal desde la restauración democrática. Resultado: explotó ayer una estufa en una escuela del barrio San Carlos y murieron el portero y la subdirectora. La conexión de gas era precaria y se había denunciado repetidamente. Hoy, paro de docentes bonaerenses.

**La sociedad espera que los movidos sean castigados**

El partido de Moreno tiene un consejo escolar intervenido: se roban el dinero para los chicos. En el partido de Moreno falta todo, mientras la corrupción campea a sus anchas en el Estado nacional, provincial y municipal desde la restauración democrática. Resultado: explotó ayer una estufa en una escuela del barrio San Carlos y murieron el portero y la subdirectora. La conexión de gas era precaria y se había denunciado repetidamente. Hoy, paro de docentes bonaerenses.

**La Prensa**

**La corrupción mata: Capítulo mil**

El partido de Moreno tiene un consejo escolar intervenido: se roban el dinero para los chicos. En el partido de Moreno falta todo, mientras la corrupción campea a sus anchas en el Estado nacional, provincial y municipal desde la restauración democrática. Resultado: explotó ayer una estufa en una escuela del barrio San Carlos y murieron el portero y la subdirectora. La conexión de gas era precaria y se había denunciado repetidamente. Hoy, paro de docentes bonaerenses.

Fuente: Ensamble 19.

Cada medio tomó partido y algunos hicieron responsable a la gestión anterior -aunque la actual llevaba más de dos años en su puesto- sobre una situación que los gremios docentes provinciales venían denunciando los problemas edilicios y reclamando al Estado provincial.

Para el día 3 de agosto, CTERA convocó a una Jornada Nacional de Duelo en todas las Escuelas del país, con una Carta Abierta dirigida a la comunidad educativa bajo la consigna: “Vidal es responsable. El ajuste mata.”<sup>31</sup> A través de las imágenes de la marcha del día anterior y a través de las consignas, se puede identificar a quiénes se percibió como culpables de las muertes: a aquellos/as responsables de la condiciones de las escuelas públicas. Según el Secretario General del SUTEBA, Roberto Baradel, " estas muertes se podrían haber evitado” y que:

*Hay una responsabilidad clara de la Gobernadora Vidal, por eso nos movilizamos en toda la Provincia con Paro total. Se tiene que declarar la Emergencia Educativa y Edilicia en Buenos Aires para que esto no suceda nunca más. Venimos reclamando esto hace años y, en lugar de escucharnos, nos tomaron como enemigxs y nos deslegitimaron. Acá están las consecuencias, el ajuste mata. [SUTEBA, 03/08/2018]*

En esta misma sintonía, Mariana Cattáneo, secretaria general de Moreno por SUTEBA, expresó que:

*Las obras del distrito están paradas desde diciembre de 2015. Tenemos obras sin terminar con el 80% de avance, edificios que faltan, Escuelas de chapas, aulas superpobladas, un mantenimiento de edificios escolares inexistente. [SUTEBA, 03/08/2018]*



Imágenes de distintas manifestaciones de reclamo de justicia por Sandra y Rubén y por condiciones dignas y seguras en las escuelas. [Fuente: SUTEBA]

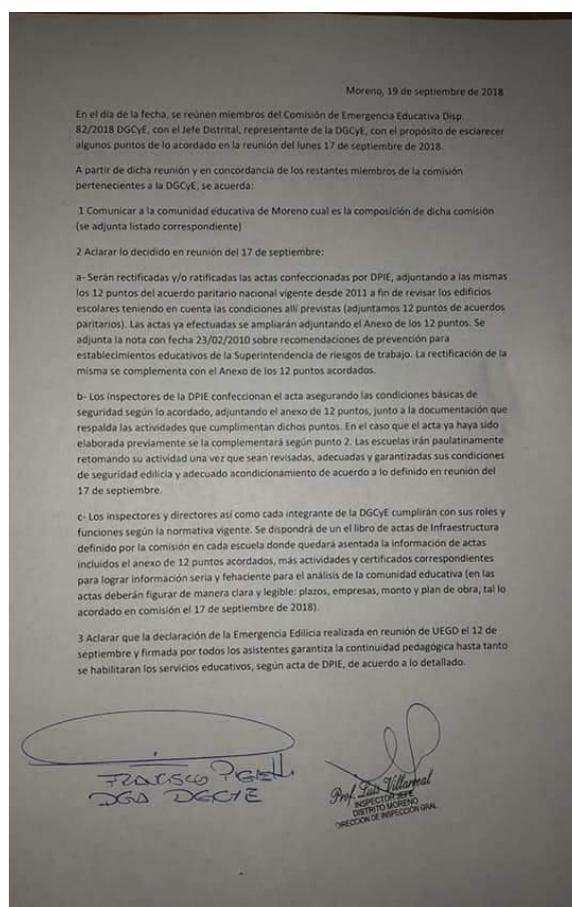
<sup>31</sup> [Fuente: SUTEBA, 03/08/2018]

## Asamblea histórica: directivos autoconvocados

De inmediato, a partir de la pérdida de las vidas de Sandra y Rubén en su lugar de trabajo (solo en un contexto de desidia neoliberal es posible morir en circunstancias previsibles y evitables)<sup>32</sup>, comenzó un periodo de lucha inédito en nuestro país. Directivos de las trescientas escuelas de todos los niveles de Moreno se autoconvocaron en asamblea el sábado 4 de agosto en una escuela del centro del distrito. Allí decidieron la suspensión de clases en todos los establecimientos educativos públicos de los cuatro niveles (inicial, primario, secundario y terciario) hasta que las escuelas fueran debidamente inspeccionadas y reparadas para su reapertura con una habilitación en condiciones acordes.

De la asamblea de directivos autoconvocados salió un petitorio de los cuatro niveles educativos notificando la suspensión de clases hasta que se garanticen las condiciones edilicias de los edificios escolares. Así comunicó SUTEBA:

*Con un apoyo total de toda la comunidad, y transformando el dolor en lucha, se hizo entrega de los Petitorios firmados por lxs Directivxs de todos los niveles. En ellos, se expresa la decisión de suspender las clases de todo el distrito a partir de hoy, hasta la certificación y habilitación por parte de profesionales matriculadxs de todas las Escuelas Públicas. [SUTEBA, 06/08/2018]*



Petitorio presentado el 19 de septiembre de 2018

Desde entonces, los/as trabajadores/as de la educación realizaron marchas al Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires ubicada en la ciudad de La Plata (capital

<sup>32</sup> El presupuesto anual en educación, según informe CIPPEC, decreció entre 2017 y 2019. Cuadro de datos en el siguiente apartado.

de la provincia), al Consejo Escolar en el centro de Moreno y a Plaza de Mayo, sitio histórico de concentración de la protesta y la demanda social, como también espacio simbólico de la lucha de los pueblos. Asimismo, se realizaron guardias en las puertas de las escuelas para discutir y revisar el motivo de la suspensión de clases con los/as madres/padres, estudiantes y la comunidad en general. Además, se realizaron distintas actividades de visibilización de la demanda en las puertas de las escuelas como, por ejemplo, chocolatadas semanales para compartir con la comunidad, manifestaciones artísticas, radios abiertas, entre otras.

En una de las marchas en que la comunidad educativa de Moreno salió a la calle en nombre de Sandra y Rubén, Mariana Catáneo, Secretaria General de SUTEBA Moreno, expresó en conferencia de prensa:

*Seguimos en la calle porque queremos respuestas. Las Escuelas están cerradas esperando las inspecciones correspondientes. Queremos edificios seguros y condiciones dignas para enseñar y aprender. Las clases están suspendidas con ese objetivo.*

[SUTEBA, 06/08/2018]



Movilización a la Casa de Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, junto a la comunidad educativa, Docentes de la Escuela N° 49 de Moreno, trabajadorxs estatales, judiciales, de la salud, del Astillero Río Santiago, Télam e IPS; "para reclamar justicia por Sandra y Rubén, por Escuelas seguras, mejoras sustanciales en Comedores Escolares y salarios dignos. Es urgente que el Gobierno Provincial dé respuestas concretas a las demandas, la Escuela Pública no puede esperar."

[Fuente: SUTEBA, 29/08/2018]

Marcha desde el Ministerio de Educación al Congreso. Sonia Alesso, inició el acto: "Quieren que asumamos que la Educación es una mercancía. Hoy, para nosotrxs, es un día de dolor y de bronca. Por Sandra, por Rubén y por Corina, que fue amenazada por cometer el pecado de acompañar a sus alumnxs, de darles de comer. Han sembrado un lenguaje de odio: lxs Maestrxs, en cambio, enseñamos valores y defendemos la paz. No queremos que lxs pibxns se nos mueran de hambre".

[Fuente: SUTEBA, 13/09/2018]

Todo este movimiento fue rechazado por las máximas autoridades provinciales que exigían que se retomen las clases en las mismas condiciones seguras denunciadas por los/as trabajadores/as de la educación y en edificios evidentemente inseguros. Los/as docentes recibieron amenazas y actos de violencia. Un caso paradigmático que podemos mencionar para dar cuenta de las presiones recibidas por los docentes es el conocido como “Ollas no”.<sup>33</sup>

A raíz de todo esto, se llevó adelante un proceso de unidad de la comunidad educativa morenense, como lo fue el acampe realizado en las puertas del Consejo Escolar que comenzó el día después de la tragedia donde fallecieron Sandra y Rubén. La finalidad del acampe era la de procurar que no se sustrajeran del Consejo documentos de importancia para tratar el caso adecuadamente en la justicia. Las guardias estuvieron compuestas por diversos sectores de la comunidad educativa: centros de estudiantes, gremios docentes, así como también distintos sectores de los trabajadores pertenecientes a otros gremios y frentes como ATE, CTA y CGT, y organizaciones sociales.

Tras esta resistencia en las puertas del Consejo y con las escuelas cerradas, se crea el Comité de Crisis. El Comité de Crisis es un organismo de control popular, aún con cierta vigencia,<sup>34</sup> creado en la reunión realizada en el marco de la Unidad Educativa de Gestión Estatal (UEGD).<sup>35</sup> Por primera vez, se logra el control popular dado que el Comité de Crisis presenta la novedad de estar integrado no sólo por trabajadores/as de la educación y representantes sindicales, sino también por madres y padres de la comunidad y

---

<sup>33</sup> El 12 de septiembre la docente del Centro Educativo Complementario 801, Corina De Bonis, denunció ser secuestrada en un auto al volver a su casa luego de la jornada laboral en la que había preparado junto con sus compañeros una olla popular para compartir con la comunidad de la escuela donde trabaja. En ese acto, la docente fue golpeada y le escribieron con algo similar a un punzón sobre la piel del abdomen “OLLAS NO”. Desde la comunidad educativa del distrito se repudió el suceso. Las gremiales docentes, en declaraciones con los medios, denunciaron que en las últimas dos semanas estaban recibiendo amenazas anónimas del tipo "dejen de hacer política", "den clases de una vez" o "terminenla con las ollas". En referencia a esto último, María Laura Torres -la secretaria gremial del SUTEBA-, contó al canal Todo Noticias (TN) que "Nuestro sindicato ha denunciado lo ocurrido al Gobierno de la provincia de Buenos Aires, Roberto Baradel se comunicó con el ministro de Seguridad Cristian Ritondo para que se investigue lo sucedido", poniendo en contexto la dramática situación educativa que se estaba viviendo en Moreno. [Fuente: *Perfil*, 12/09/2018]

<sup>34</sup> Según declaraciones en *off* de varios/as trabajadores/as educativos, el Comité de Crisis “perdió fuerza” pero sigue en funciones desde su diversidad. Muchos/as lamentan esa pérdida de capacidad de presión frente a aquellos actores con mayor posibilidad de ejercer poder.

<sup>35</sup> La Unidad Educativa de Gestión Estatal (UEGD) es un órgano descentralizado y distrital “dedicado con exclusividad a la transmisión de las decisiones, al seguimiento de su implementación y a una atención más directa de las demandas pedagógicas de los servicios educativos, canalizando la línea de supervisión única a través de los inspectores jefes regionales y distritales”, según Resolución número 2998/2011.

organizaciones sociales, con la finalidad de garantizar que se supervise la realización de las obras necesarias en cada establecimiento educativo.

El acampe en las puertas del Consejo Escolar de Moreno finalizó el 17 de septiembre de 2018, un mes y medio después de la explosión de la EP 49, tras más de seis semanas de permanencia en el lugar. A partir de entonces, Karina Politti asumió en reemplazo de Sebastián Nasif, pudo ingresar al edificio como nueva Interventora del Consejo Escolar en un plazo desde esa fecha hasta el 23 de octubre, según lo acordado en una reunión entre el gobierno provincial y el Comité de Crisis.<sup>36</sup> Para la reapertura de los establecimientos educativos, los/as representantes del gobierno de la Provincia de Buenos Aires redujeron la exigencia a tres puntos básicos y mínimos: gas, electricidad y peligro de derrumbe (paredes y techos). Por el contrario, desde la Secretaría General de SUTEBA, presentaron la contrapropuesta más amplia y abarcativa, de doce Condiciones Básicas de Infraestructura Escolar que la Superintendencia de Riesgos de Trabajo recomendó tomar en 2010, material que integró el Acuerdo Paritario Nacional del año 2011, y que a este momento servía de base para ser cumplido en el distrito de Moreno “sin parches” posibles.

#### **12 PUNTOS BÁSICOS SOBRE INFRAESTRUCTURA ESCOLAR**

1. Agua Corriente y potable segura, sin ningún tipo de contaminación. Examen bacteriológico, físico y químico. Limpieza de tanque de agua anual.
2. Instalaciones eléctricas legalizadas con planos de aprobación. Comprobación preventiva de las instalaciones en forma periódica por autoridad competente. Instalación de disyuntores y puesta en forma periódica por autoridad competente. Instalación de disyuntores y puesta a tierra. Tableros señalizados. Tomacorrientes en buen estado.
3. Instalación de gas legalizada, con planos de aprobación y control sistematizado de las mismas. Artefactos de combustión internos están prohibidos.
4. Construcción edilicia segura, sin riesgo en la estabilidad de su estructura total y/o parcial. Patios, escaleras y pasillos seguros y sin obstrucciones.
5. Instalaciones sanitarias suficientes en cantidad y capacidad para personal y alumnos. Seguridad de buen funcionamiento en toda la jornada laboral.
6. Red cloacal con eliminación segura de excretas. Pozos y cámaras sépticas en buen funcionamiento y mantenimiento periódico.
7. Planes de emergencia ígnea y química: incluyendo capacitación, estructuras y elementos de seguridad adecuados y funcionales (matafuegos, hidrantes, etc.) Simulacros de evacuación sistematizados. Puertas con apertura hacia afuera.
8. Iluminación y ventilación adecuadas a las actividades desarrolladas en aulas, oficinas, cocina, pasillos, escaleras, salones, talleres, salas, etc.
9. Almacenaje de sustancias químicas de acuerdo a normativa vigente.
10. Plan de emergencias zonales (sismos, inundaciones, incendio de bosques y otras)
11. El edificio escolar en obra debe estar sin actividad escolar.
12. Provisión de botiquín de Primeros Auxilios.

El acuerdo paritario nacional: 12 puntos sobre infraestructura escolar [CTERA]

<sup>36</sup> No se encontraron más datos registrados sobre esta situación.

## A LA COMUNIDAD EDUCATIVA DE MORENO:

De acuerdo a lo acordado el 17/9/2018 por el **Comité de Crisis** conformado por autoridades provinciales y municipales, directivos escolares, gremios docentes, estudiantes terciarios, organizaciones sociales y familias de Moreno,

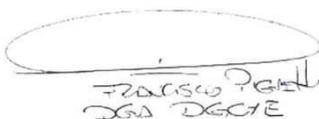
EN BASE A LO ESTABLECIDO POR LA PARITARIA DOCENTE DE 2011  
SEGÚN RECOMENDACIÓN DE LA SUPERINTENDENCIA DE RIESGOS DEL TRABAJO

**TODOS LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS deben cumplir 12 condiciones básicas de Infraestructura:**

- 1 - Agua Corriente Potable y Segura.
- 2 - Instalaciones Eléctricas Legalizadas.
- 3 - Instalaciones de Gas Legalizadas.
- 4 - Construcción Edilicia Segura.
- 5 - Instalaciones Sanitarias Aptas y Suficientes
- 6 - Red de Cloacas.
- 7 - Planes de Emergencia Ígnea y Química.
- 8 - Iluminación y Ventilación Adecuada.
- 9 - Almacenaje de Sustancias Químicas Seguro.
- 10 - Planes de Emergencia Zonal de Catástrofes.
- 11 - Edificios en Obra Permanecen SIN ACTIVIDAD ESCOLAR.
- 12 - Botiquín de Primeros Auxilios.

**El Partido de Moreno se encuentra en EMERGENCIA EDILICIA EDUCATIVA,** Disp. 82/2018 DGCyE, declarada en reunión de UEGD el 12/9/2018, por la cual se garantiza la **Continuidad Pedagógica**, hasta tanto se habiliten los Establecimientos por autoridad competente, de acuerdo a las 12 Condiciones Básicas, y habiendo sido controlados por el **Comité de Crisis** conformado.

Moreno, 19 de septiembre de 2018



FRANCISCO P. G. M.  
DGA DGCyE



Prof. Luis Villanueva  
INSPECTOR GENERAL  
DISTRITO MORENO  
DIRECCION DE INSPECCION GUAL

Según esta presentación, cada escuela debía cumplir con estos 12 Puntos Básicos para ser considerada como un establecimiento habitable y en condiciones de brindar y recibir educación. En caso de que alguno de los puntos básicos no se cumpliera de manera completa, el Comité de Crisis podría exigir su cumplimiento inmediato para garantizar el derecho básico a trabajar y estudiar en condiciones dignas y seguras.

Publicación sobre la ratificación de los 12 puntos o las 12 condiciones básicas de infraestructura que todos los establecimientos educativos deben cumplir para volver a abrir sus puertas en el contexto de emergencia edilicia.

En la disposición 82/2018 se "garantiza la Continuidad Pedagógica, hasta tanto se habiliten los Establecimientos por autoridad competente" en base a estas condiciones básicas.

[Fuente: Facebook]

## 7. CONTEXTO EDUCATIVO Y SOCIAL DURANTE EL GOBIERNO DE CAMBIEMOS

Antes de comenzar con el análisis de esta experiencia y la explicitación de sus dimensiones para el análisis de las propuestas de continuidad pedagógica recolectadas durante el período agosto-diciembre de 2018 entre los/as docentes de escuelas públicas de Moreno, se hace un breve recorrido sobre tres instancias para caracterizar el período. Esta son: la concepción del rol docente en la provincia de Buenos Aires; las experiencias del uso de TIC en el período de gestión de *Cambiamos*; y finalmente, una breve caracterización de los/as adolescentes y jóvenes de Moreno.

La mirada que se tenía de la docencia y el rol de cada trabajador/a desde los gobiernos nacional y provincial del macrismo bajo la organización electoral del frente *Cambiamos*, era descalificante, según lo que se recolecta en este apartado. Esta imagen era fuertemente construida y replicada en muchos medios de comunicación masivos como si fueran una verdad. Por otro lado, la vuelta al Estado neoliberal (re)tomó el interés tecnocrático de la educación y de la implementación de las TIC de manera pedagógica. Finalmente, hacia el cierre del apartado se intenta dar cuenta de la población destinataria del sistema educativo cuando hablamos de las escuelas de Moreno frente al Estado mínimo.

Para esta recuperación de clima de época, se recolectaron las voces de los/as principales actores sociales desde algunos medios gráficos de tirada nacional y otros locales. El lenguaje gráfico es seleccionado debido a la facilidad que nos brinda para la transcripción, pero no queremos dejar de mencionar que estos discursos circularon con fuerza por medios televisivos, como también radiofónicos y replicados en cuantiosas ocasiones de manera multimedial, es decir, se trata de discursos que circularon con fuerza en la sociedad en este período.

### Concepción del rol docente en la provincia de Buenos Aires

El estallido de la EP 49 que derivó en la muerte de Sandra Calamano y Rubén Rodríguez, puso en la agenda pública y mediática las problemáticas de la educación pública. Además,

permitió la inserción en la escena del funcionamiento operativo del sistema en su conjunto con sus distintas fuentes de financiamiento (nacional, provincial y municipal), como así también los estamentos del Estado que intervienen e incluso el rol de los Consejos Escolares en la administración de la inversión.

La película documental *Tierra Arrasada* (2019) del actual ministro de Cultura de la Nación, Tristán Bauer, -que compone una cronología de la presidencia de Mauricio Macri y de la gobernación de la provincia de Buenos Aires de María Eugenia Vidal-, describe muy oportunamente el contexto socioeconómico previo y contemporáneo al recorte de este trabajo. En materia de los discursos de la dirigencia política en cuanto a educación, *Tierra Arrasada* nos muestra las siguientes escenas:

- Al ministro de educación Esteban Bullrich<sup>37</sup> sosteniendo frente a su auditorio “Yo no me paro como ministro de educación, me paro como gerente de RRHH, eso es lo que soy para ustedes”; o “no tenemos que dormirnos en la leyenda del sistema educativo argentino. Hay que cambiarlo. No sirve más. Está diseñado para hacer chorizos: una máquina de hacer chorizos, todos iguales”.
- Al presidente de la nación, Mauricio Macri,<sup>38</sup> con la aún inolvidable frase sobre la “terrible inequidad entre aquel que puede ir a la escuela privada versus aquel que tiene que caer en la escuela pública”.
- Sobre esto último, el ministro Bullrich agregó que “la verdad es que hay muchos que querrían elegir ir a la escuela privada [y] hoy no lo hacen porque tienen la escuela estatal como única opción porque no pueden pagar la privada”.
- A la gobernadora María Eugenia Vidal<sup>39</sup> que sostuvo “quiero decirlo con todas las letras, no hay vocación de diálogo en algunos dirigentes gremiales, hay vocación de conflicto”, como si ella no fuera parte interesada.

Quedémonos en este tiempo previo a la evitable explosión de la EP 49. Ya en el 2017, la educación pública entra en tensión con las políticas que se llevan adelante en la provincia de Buenos Aires con la gobernadora electa en octubre de 2015, María Eugenia Vidal, de la alianza política *Cambiamos*. A principios de dicho año, comienza un conflicto docente donde se llevan a cabo medidas de fuerza gremial como huelgas y movilizaciones, con las consignas de apertura de la paritaria nacional en la que se reclaman mejores condiciones de trabajo y aumento salarial ajustado a la inflación. No sólo esta medida

---

<sup>37</sup> Ministro de Educación Nacional (2015-2017).

<sup>38</sup> Presidencia de la Nación 2015-2019.

<sup>39</sup> Gobernación de la provincia de Buenos Aires 2015-2019.

fue muy cuestionada, sino que toda la escuela pública resultó estigmatizada por los medios de comunicación a favor del oficialismo y los líderes políticos, como se citó más arriba. Con todo se buscaba generar disonancias entre madres/padres, trabajadores/as de la educación y gremios. Con un discurso a favor hacia las corporaciones privadas y la sociedad de mercado, invirtiendo el rol de los servicios del Estado hacia el mundo de los negocios.

El primer paro docente de 2017, realizado al inicio del ciclo lectivo, duró cinco semanas. En esa última semana se realizó una votación en cada establecimiento educativo donde ganó por mayoría el regreso a las aulas. Aunque, a través de un comunicado de prensa, los gremios ratificaron el plan de lucha por un salario por encima de la línea de pobreza a través de "distintas acciones gremiales", y advirtieron que si no había avances en la negociación volverían a estas "medidas de acción directa".<sup>40</sup> Si bien esto generó un desgaste de la lucha, fue fructífera de todos modos en la visibilización del conflicto.

Cabe destacar, entre las acciones de desgaste por parte del gobierno provincial, la campaña sobre el "voluntariado" en sustitución de los/as docentes que se encontraran de paro.<sup>41</sup> El propio gobierno bonaerense dejó entrever que cualquier persona podía estar frente al aula haciéndose cargo del aprendizaje de todos/as los/as estudiantes de escuelas de educación pública. En lugar de llamar a la paritaria nacional como cada año desde 2008, la respuesta del Gobierno a los/as docentes fue una (llamada por algunos medios de comunicación opositores) *campaña sucia*: a la par del discurso oficial de que el paro que convocaban los/as maestros para el 6 y 7 de marzo en todo el país tiene "motivaciones políticas". En Twitter se disparó el hashtag #VoluntarioDocenteNoAlParo a partir de un tuit de Mariano Bronenberg,<sup>42</sup> quien se propuso a sí mismo para dar clases y, con ello, asegurar el comienzo del ciclo lectivo. A continuación se sumaron miles de usuarios a la propuesta con publicaciones del estilo "terminemos con la extorsión de los gremios". Y, en pocas horas, también quedó al descubierto que Bronenberg era un militar vinculado a los servicios de inteligencia que integraba el macrismo y que todo fue una operación de la maquinaria de comunicación de esa fracción política. La Ctera repudió la "feroz

---

<sup>40</sup> [Fuente: *Perfil*, 08/04/2017].

<sup>41</sup> Con el hashtag #VoluntarioDocenteNoAlParo, numerosos perfiles de las redes sociales Facebook y Twitter, se propusieron como voluntarios para cubrir los espacios vacantes por docentes bajo una medida de fuerza gremial. Luego, quedó expuesto que dicho hashtag fue una maniobra del Gobierno para desacreditar a los docentes

<sup>42</sup> Mariano Bronenberg es un militar retirado que fue oficial de Inteligencia del Ejército. [Fuente: *Página/12*, "Un servicio al PRO", 25/02/2017].

campaña del Gobierno” y exigió el cese inmediato de “estos vergonzosos ataques ‘preparados artificialmente’” que “tratan de crear un clima hostil hacia los educadores”. Por su parte, el ministro de Educación bonaerense, Alejandro Finocchiaro, acusó a los/as maestros/as de ser la “punta de lanza” del kirchnerismo contra Macri y Vidal, también sostuvo que se recurriría a “todas las herramientas constitucionales y legales para asegurar el comienzo del ciclo lectivo”.<sup>43</sup>

No olvidemos, entonces, que el año 2017 - que inició con la premisa de que cualquier persona podía cubrir el trabajo docente-, finalizó con una campaña por parte del Gobierno provincial de que el problema de la educación recaía en que había muchos/as docentes sin título y amenazaron con cesantear a todo/a docente en esas condiciones bajo la excusa de estar en defensa del “derecho a recibir una educación de calidad”. Pero la medida, contrariamente a reflejar una mejora (aunque tampoco argumentaba en qué aspecto lo lograría), lo que hacía era dejar a estudiantes sin docente a cargo al inicio de clases hasta que se realicen los actos públicos de provisionales y suplentes, actos en los que se realizaron las tomas de cargos y módulos docentes.<sup>44</sup>

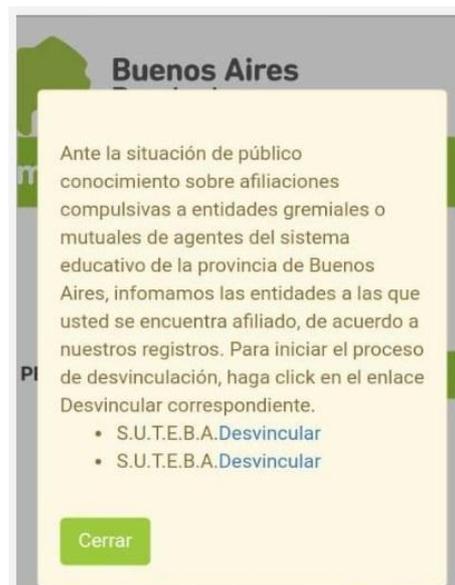
El 2018 comenzó en la misma sintonía que el año anterior. El 18 de enero, el gobierno nacional firmó el Decreto N°52 donde, entre otras cosas, se “borra la paritaria nacional” [ver imagen N°1]. Luego, suponiendo el mismo ataque contra los gremios docentes-

IMAGEN N°1



Diario Página/12  
Anuncio del decreto que anula la paritaria  
Tapa 18 de enero de 2018.

IMAGEN N°2



Cartel de oferta de desafiliación en el sistema de SERVICIOS ABC en la página del Ministerio de Educación de la Provincia

<sup>43</sup> Fuente: *Página/12*, “Campaña sucia en vez de convocatoria a la paritaria”, 25/02/2017.

<sup>44</sup> Fuentes: *Infobae*, 27/12/2017; *La Nación*, 28/12/2017.

apareció en el portal del Ministerio de Educación para todos/as los/as docentes de la provincia el pedido masivo y directo de desafiliación [ver imagen N°2].

Podemos profundizar en esta escena a partir de las palabras de Daniel Filmus, ex ministro de Educación de la Nación:

*[...] el gobierno de Macri es consciente que el mejor camino para el deterioro de la escuela pública es su desprestigio. En el inicio de clases del 2018 promueven el conflicto como parte de política dirigida a que sólo “caigan” en la escuela pública aquellos que no tengan otra alternativa. Por eso no es posible concebir el decreto que elimina la paritaria únicamente como un ataque a los docentes. Es, sin lugar a dudas, una de las políticas más importantes dirigidas a atentar contra la principal utopía que propone la escuela, la posibilidad de construir una sociedad más justa. Por eso también es necesario que este atropello a las leyes y a los derechos encuentre una activa respuesta en la indestructible alianza entre la escuela, los docentes, las familias y la sociedad toda.*

[Fuente: *Página/12*, 18/01/18]

A todo esto se sucedieron una serie de acciones y gestos en contra de una visión de la educación como derecho y de acceso justo e igualitario: el cierre de establecimientos educativos,<sup>45</sup> el conflicto con las universidades<sup>46</sup> y el desprecio a las nuevas universidades asentadas en la provincia de Buenos Aires pero de carácter nacional,<sup>47</sup> junto con el cierre o desatención de equipos de orientación escolar (EOE),<sup>48</sup> y de centros educativos,<sup>49</sup> aulas container, estudiantes hacinados/as en aulas escasas y cierre de cursos,<sup>50</sup> jubilación compulsiva a docentes bonaerenses,<sup>51</sup> entre otras.<sup>52</sup> Este escenario se complementó a nivel nacional con el cierre de programas nacionales de formación docente, de lectura, de distribución de libros y laptops<sup>53</sup> y de actividades recreativas y clubes juveniles.

---

<sup>45</sup> Fuentes: *Página/12*, 23/02/18; *Página/12*, 11/03/18; *Nueva BA*, 13/03/2018; *Página/12*, 07/04/18.

<sup>46</sup> Fuentes: *Página/12*, 13/03/18; *Página/12*, 30/03/18; *Página/12*, 13/04/18; *Página/12*, 17/07/18; *Página/12*, 24/07/18; *Página/12*, 27/07/18.

<sup>47</sup> “¿Es de equidad que durante años hayamos poblado la Provincia de Buenos Aires de universidades públicas cuando todos los que estamos acá sabemos que nadie que nace en la pobreza en la Argentina hoy llega a la universidad?” se preguntó la gobernadora Vidal en el Rotary Club. [Fuente: *Chequeado.com*, 01/06/2018].

<sup>48</sup> Fuente: *Primereando Las Noticias*, 26/06/2018.

<sup>49</sup> Fuente: *Página/12*, 06/03/18.

<sup>50</sup> Fuente: *Página/12*, 19/03/18.

<sup>51</sup> Fuentes: *Página/12*, 27/03/18; *Página/12*, 29/03/18; *Página/12*, 14/04/18.

<sup>52</sup> Como ampliación, consultar editorial de Florencia Saintout quien realizó una síntesis de esta “pedagogía de la crueldad como política pública en el ámbito educativo de la Provincia”. [Fuente: *Página/12*, 11/07/18]

<sup>53</sup> “El programa *Conectar Igualdad*, renombrado como *Plan Nacional de Educación Digital*, viene siendo desmantelado año a año por la gestión macrista. En 2016, el gobierno desmanteló el *Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa* (Pnide), la pata pedagógica del programa de distribución de computadoras a

En paralelo, los gremios docentes junto con los/as delegados/as y otros/as trabajadores/as de la educación realizaron un relevamiento para mostrar las condiciones de trabajo escolar con la finalidad de ser elevado al Ministerio de Educación e Infraestructura, lo que más adelante se llamaría “el carpetazo” presentado el 17 de mayo de 2018:

*En el marco del conflicto salarial con el gobierno de María Eugenia Vidal, el Frente de Unidad Docente bonaerense (FUDB) realizó hoy un "carpetazo" en toda la Provincia para denunciar la crisis del sistema educativo.*

*Los sindicatos Suteba, FEB y Udocba entregaron en la Legislatura bonaerense, en los Concejos Deliberantes y en los Consejos Escolares carpetas con informes sobre la crisis edilicia, el cierre de cursos y las deficiencias en el Servicio Alimentario Escolar. [Fuente: Nueva BA, 17/05/ 2018]*

El relevamiento abarcó a más de 700 escuelas de 126 distritos, se denunciaba que la mitad de los establecimientos educativos tenía “necesidades generales de mantenimiento” y que una de cada dos escuelas no contaba con el mobiliario necesario para el normal desarrollo de las clases. Aunque ya en enero de ese mismo año el Frente de Unidad Docente (FUD) participó de una reunión con autoridades provinciales de Infraestructura Escolar, donde reclamó la urgente entrega de un informe de situación sobre el estado edilicio escolar en la Provincia, aunque con resultados negativos dada la ausencia de entrega de datos, según manifestaron representantes de la FEB:

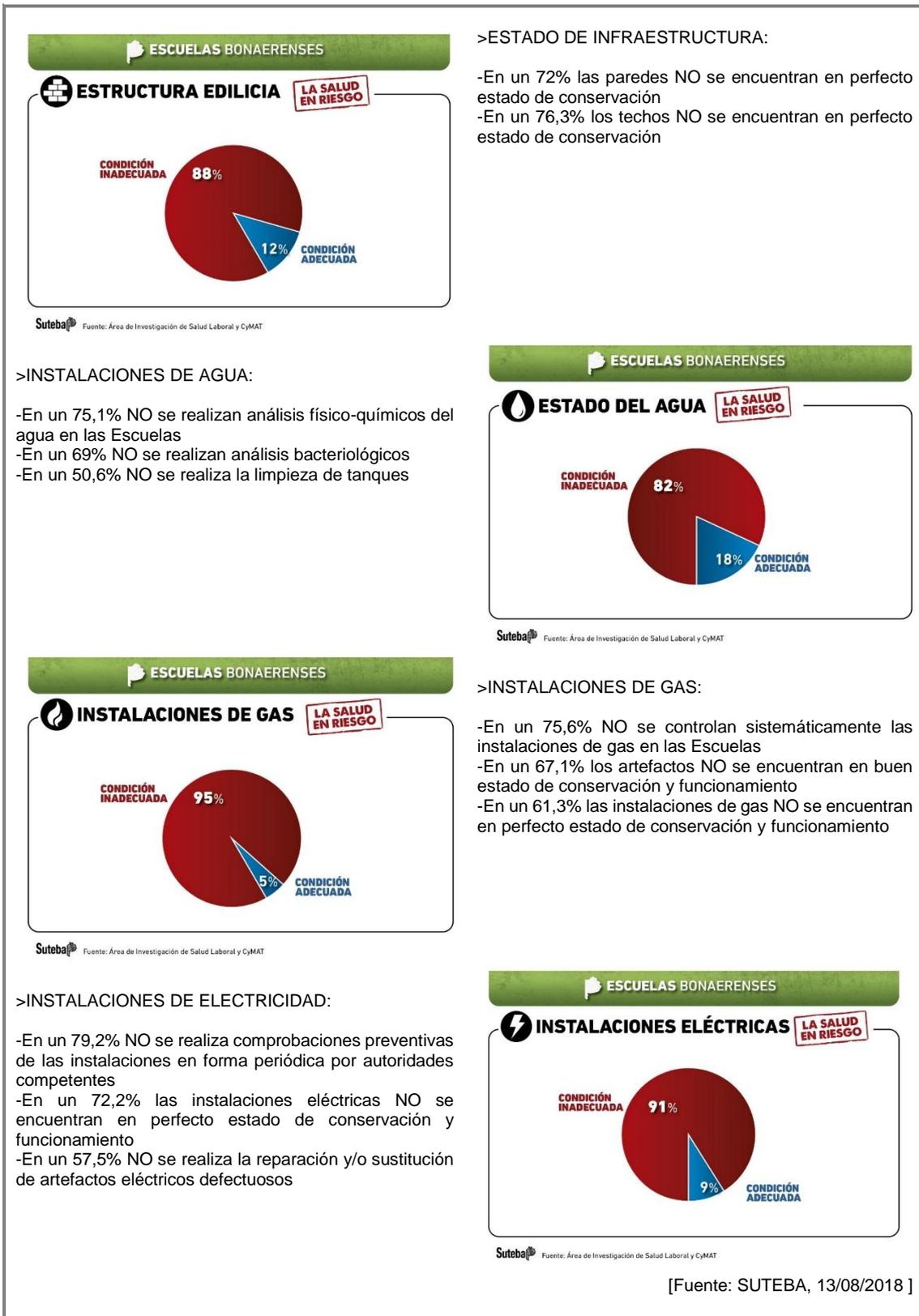
*No pueden informarnos el estado de las obras nuevas, ni de las refacciones en los establecimientos educativos, que son datos imprescindibles para saber que el ciclo lectivo 2018 puede comenzar sin inconvenientes. [Fuente: FEB.org, 12/01/2018].*

Veamos algunos de los datos, publicados en la página web de SUTEBA que reflejan “una notoria desinversión en toda la Provincia” lo que condujo a que como consecuencia de “una severa falta de gestión [...] Sandra y Rubén perdieron la vida”.<sup>54</sup>

---

los alumnos de escuelas públicas. En 2017, recortó parte de su presupuesto. En 2018 volvió a podarlo, reduciendo en un 43 por ciento sus fondos”. [Fuente: *Página/12*, 02/04/18]

<sup>54</sup> [Fuente: SUTEBA, 13/08/2018]



Por su parte, queremos mencionar el debate alrededor de la calidad educativa, que no es novedoso pero en este período se acentuó particularmente fuerte sobre los hombros de los/as docentes en lugar del propio Estado, garante por excelencia de los derechos. En

este sentido, nos gustaría recuperar el mito sobre la calidad educativa trabajado por Tenti Fanfani (2014) de que “La educación de antes era de mayor calidad. Es cierto que ahora van más niños a las escuelas, pero antes aprendían y ahora no aprenden nada”. Tal como afirma este autor, en este período la concepción de “calidad educativa” estaba a la orden del día pero sin una conceptualización precisa sobre su contenido. Se hablaba de su “caída” desde la sanción de la última ley de educación (2006), asumiendo que hubo un tiempo con una educación de calidad. Así, la calidad aparece en relación a la educación como una preocupación en un marco de crisis de las instituciones y bajo la sospecha de que su aseguramiento está en manos de escuelas y docentes, descontando la existencia de un sistema escolar y un Estado encargado de su organización. El señalamiento público e intenso por parte de las máximas autoridades de gobierno sobre el déficit de la calidad educativa alrededor de la responsabilidad de los/as docentes que no están bien preparados/as y por ello deben ser evaluados/as, o que trabajan sin título<sup>55</sup>, conlleva a un supuesto deterioro educativo del que el Estado no se hace responsable, pero también adscribiendo a una noción vaga de calidad educativa, cuestión que no mencionan cuáles son sus parámetros de medición. La calidad educativa, nos advierte Tenti Fanfani (Op.Cit) no es otra cosa que “una fantasía de ciertos grupos tecnocráticos que ocultan sus intereses específicos bajo las apariencias de una verdad científica de valor universal”.

## Experiencias de uso de TIC

En todos los niveles, el período de *Cambiamos* fue de alto desfinanciamiento, aún más alto a partir de 2018, año en el que se firma el acuerdo con el Fondo Monetario Internacional (FMI) que derivó en estrategias de desinversión aún más grandes. Si bien el período anterior fue de una gestión opuesta, la inversión en educación no fue simétrica. Así podemos observarlo en el informe realizado por el Programa de Educación de CIPPEC (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento):

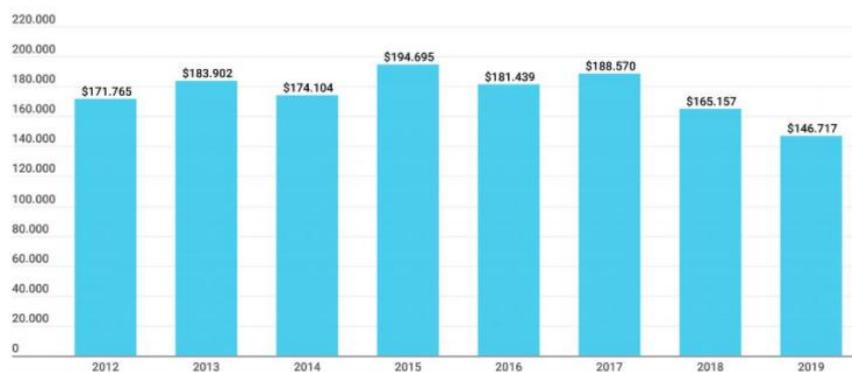
---

<sup>55</sup> Como ejemplo, recuperamos una de las publicaciones sobre las declaraciones de la entonces gobernadora de la provincia de Buenos Aires: “las autoridades aseguraron que la medida es legal y que están aplicando el estatuto docente, el cual establece en sus artículos 109 y 110 que el ‘personal docente’ que trabaje en condición de provisional o suplente ‘cesará’ si al finalizar el curso no cuenta con título habilitante. Además agregaron que están defendiendo el derecho ‘a recibir una educación de calidad.’” [Fuente: *Urgente24*, 28/12/2017]

*Tras un período de crecimiento casi ininterrumpido y un fuerte aumento del gasto público y la presión tributaria entre 2005 y 2011, en 2012 comenzó un período de relativo estancamiento. Este se caracteriza por un movimiento pendular del Producto Interno Bruto (PIB), que cae en los años pares y crece en los años impares. En 2016 se inició una etapa de descenso del gasto público y la presión tributaria en el marco de una estrategia macroeconómica de gradualismo fiscal. A partir de 2018, la salida del gradualismo fiscal tras el acuerdo firmado por el gobierno con el Fondo Monetario Internacional traccionó un descenso más pronunciado del gasto público y un nuevo aumento de la presión tributaria. Los altos niveles de inflación permanecen como telón de fondo a lo largo de todo el período analizado. [CIPPEC, 2019]*

Suele ser común que el gasto público aumente en los años impares (años electorales en nuestro país) y descienda en los pares, pero a partir de 2017 encontramos un pronunciado descenso. Veamos el siguiente gráfico:

**Evolución de la inversión educativa nacional, en millones de \$ constantes de 2018 (2012-2019)**



Fuente: CIPPEC, sobre la base de información del Ministerio de Hacienda de la Nación, serie de índice de Precios al Consumidor IPC-INDEC y ECOLATINA.

A nivel provincial, encontramos que la desigualdad se mantiene a lo largo del período en todo el país. Solo 8 jurisdicciones provinciales de las 24 [ver gráfico a continuación] invierten en 2018 por encima del nivel promedio provincial. Buenos Aires se mantuvo por debajo del promedio.

**Inversión educativa por alumno de gestión estatal por provincia y promedio provincial. Años seleccionados (en pesos de 2018 y en variación %). 2001, 2003, 2015 y 2017**

Provincia / promedio provincias	Gasto público en educación por alumno del sector estatal (\$)											
	2001			2003			2015			2017		
	IEPAGE (\$ 2018 constantes)	Provincia en % / promedio provincias	Provincia / promedio provincias	IEPAGE (\$ 2018 constantes)	Provincia en % / promedio provincias	Provincia / promedio provincias	IEPAGE (\$ 2018 constantes)	Provincia en % / promedio provincias	Provincia / promedio provincias	IEPAGE (\$ 2018 constantes)	Provincia en % / promedio provincias	
Santa Cruz	\$ 73.168,6	99%	Santa Cruz	\$ 52.045,4	87%	Tierra del Fuego	\$ 191.699,4	135%	Tierra del Fuego	\$ 152.358,1	105%	
CABA	\$ 62.762,1	70%	Tierra del Fuego	\$ 52.004,2	86%	Santa Cruz	\$ 160.658,6	97%	Neuquén	\$ 129.814,3	75%	
Tierra del Fuego	\$ 55.001,4	49%	CABA	\$ 43.542,7	56%	Neuquén	\$ 134.477,0	65%	Santa Cruz	\$ 120.480,7	62%	
Neuquén	\$ 54.707,4	48%	Neuquén	\$ 40.207,6	44%	La Pampa	\$ 114.959,3	41%	La Pampa	\$ 106.752,6	44%	
La Pampa	\$ 48.504,7	32%	Chubut	\$ 38.802,5	39%	Chubut	\$ 103.834,3	27%	CABA	\$ 99.613,6	34%	
La Rioja	\$ 44.095,2	20%	La Pampa	\$ 37.984,1	36%	CABA	\$ 96.205,1	18%	Chubut	\$ 95.796,6	29%	
San Luis	\$ 43.066,3	17%	La Rioja	\$ 32.054,9	15%	Rio Negro	\$ 93.392,6	14%	Rio Negro	\$ 81.654,7	10%	
Catamarca	\$ 39.168,3	6%	Catamarca	\$ 28.506,0	2%	<b>Promedio</b>	<b>\$ 81.581,4</b>	<b>0%</b>	Catamarca	\$ 80.418,4	8%	
<b>Promedio</b>	<b>\$ 36.855,5</b>	<b>0%</b>	<b>Promedio</b>	<b>\$ 27.899,6</b>	<b>0%</b>	Catamarca	\$ 78.914,0	-3%	<b>Promedio</b>	<b>\$ 74.248,8</b>	<b>0%</b>	
Córdoba	\$ 35.834,7	-3%	Rio Negro	\$ 26.763,9	-4%	San Luis	\$ 76.285,3	-6%	San Luis	\$ 70.966,3	-4%	
Chubut	\$ 35.445,1	-4%	San Luis	\$ 26.310,9	-6%	La Rioja	\$ 71.871,4	-12%	La Rioja	\$ 66.592,0	-10%	
Rio Negro	\$ 34.629,4	-6%	San Juan	\$ 25.178,6	-10%	Jujuy	\$ 71.751,7	-12%	Santa Fe	\$ 65.424,9	-12%	
San Juan	\$ 34.541,2	-6%	Santa Fe	\$ 24.149,2	-13%	Santa Fe	\$ 71.459,7	-12%	Entre Ríos	\$ 64.465,5	-13%	
Buenos Aires	\$ 32.617,0	-12%	Mendoza	\$ 23.966,9	-16%	Entre Ríos	\$ 69.964,7	-14%	Chaco	\$ 60.033,8	-19%	
Jujuy	\$ 31.601,5	-14%	Buenos Aires	\$ 23.341,9	-16%	Mendoza	\$ 66.959,7	-18%	Formosa	\$ 58.519,3	-21%	
Santa Fe	\$ 31.278,2	-15%	Córdoba	\$ 23.058,1	-17%	Buenos Aires	\$ 66.057,2	-19%	Buenos Aires	\$ 57.958,8	-22%	
Entre Ríos	\$ 30.585,6	-17%	Jujuy	\$ 22.831,6	-18%	Formosa	\$ 65.961,0	-19%	San Juan	\$ 57.300,0	-23%	
Mendoza	\$ 30.484,4	-17%	Entre Ríos	\$ 22.391,5	-20%	San Juan	\$ 63.914,9	-22%	Jujuy	\$ 56.961,9	-23%	
Santiago del Estero	\$ 29.279,2	-21%	Chaco	\$ 21.061,1	-25%	Córdoba	\$ 58.964,9	-28%	Córdoba	\$ 54.976,6	-26%	
Tucumán	\$ 27.633,0	-25%	Formosa	\$ 20.585,5	-26%	Chaco	\$ 57.899,7	-29%	Mendoza	\$ 54.312,6	-27%	
Chaco	\$ 26.809,9	-27%	Tucumán	\$ 19.784,7	-29%	Tucumán	\$ 54.122,6	-34%	Salta	\$ 50.442,6	-32%	
Corrientes	\$ 23.551,5	-36%	Santiago del Estero	\$ 19.228,8	-31%	Misiones	\$ 53.399,7	-35%	Santiago del Estero	(sin dato)	(sin dato)	
Formosa	\$ 21.139,2	-43%	Corrientes	\$ 17.609,8	-37%	Corrientes	\$ 48.544,5	-40%	Corrientes	\$ 49.664,0	-33%	
Misiones	\$ 20.254,4	-45%	Misiones	\$ 15.502,5	-48%	Salta	\$ 48.174,4	-41%	Misiones	\$ 45.078,4	-34%	
Salta	\$ 18.373,0	-50%	Salta	\$ 13.279,0	-52%	Santiago del Estero	\$ 38.382,0	-53%	Tucumán	\$ 48.387,6	-35%	
<b>Mínimo</b>	<b>\$ 18.373,0</b>	<b>50,1%</b>	<b>Mínimo</b>	<b>\$ 13.279,0</b>	<b>52,4%</b>	<b>Mínimo</b>	<b>\$ 38.382,0</b>	<b>53,0%</b>	<b>Mínimo</b>	<b>\$ 48.387,6</b>	<b>34,8%</b>	
<b>Máximo</b>	<b>\$ 73.168,6</b>	<b>98,5%</b>	<b>Máximo</b>	<b>\$ 52.045,4</b>	<b>86,5%</b>	<b>Máximo</b>	<b>\$ 191.699,4</b>	<b>135,0%</b>	<b>Máximo</b>	<b>\$ 152.358,1</b>	<b>105,2%</b>	
<b>Brecha</b>	<b>4,0</b>	<b>2,0</b>	<b>Brecha</b>	<b>3,9</b>	<b>1,7</b>	<b>Brecha</b>	<b>5,0</b>	<b>2,5</b>	<b>Brecha</b>	<b>3,1</b>	<b>3,0</b>	

Fuente: CIPPEC, 2019

Tal como se muestra más arriba, a partir de 2017 la desinversión general es sostenida, lo que lleva a la desinversión en infraestructura –responsable del cierre masivo de las escuelas de Moreno por no encontrarse en condiciones *seguras y dignas* (en palabras de quienes llevaron adelante el reclamo)-; en particular la desinversión en educación digital.

Vayamos un poco más atrás en el tiempo. Con la *Ley de Educación Nacional* de 2006, también se promovió en nuestro país la inclusión educativa al extender la escuela obligatoria a la escuela secundaria. Esta ampliación de derechos de los/as adolescentes llevó a una situación nueva: el ingreso a la escuela secundaria de aquel sector que antes se quedaba afuera por diversos motivos (trabajo, ingreso temprano a la vida adulta como la maternidad y paternidad, entre otras causas). Como correlato de lo planteado en la ley de Educación Nacional, en 2010 se creó por decreto en el ámbito de la Administración Nacional de la Seguridad Social, el *Programa Conectar Igualdad* (Decreto N° 459), en el marco del Plan de Inclusión Digital Educativa, con el fin de proporcionar una computadora a alumnos/as y docentes de educación secundaria de escuelas públicas, de educación especial y de Institutos de Formación Docente, capacitar a los docentes en el uso de dicha herramienta y elaborar propuestas educativas con el objeto de favorecer la incorporación de las mismas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Según los datos recabados de *Las TIC en la escuela secundaria bonaerense* (Birgin, 2018), el *Programa Conectar Igualdad* se centró en las escuelas de educación secundaria de gestión estatal, y se comprometió a la entrega de tres millones de computadoras a todos/as los/as estudiantes y profesores/as de escuelas públicas en un período de tres años

(2010-2012). Se incluyó también a las escuelas de educación especial y a las instituciones de formación docente, a lo que se le suma la extensión creciente al nivel de educación primaria con las llamadas “aulas digitales móviles” (ADM). Se previó también la provisión de un piso tecnológico que implicaba la extensión del cableado y la conectividad de las más de trece mil escuelas secundarias públicas de todo el país, sobre cuyo progreso no hay reportes oficiales. Fue un período en que cada familia con un estudiante que ingresaba a primer año de la escuela secundaria sabía que a lo largo de ese ciclo lectivo recibiría una *netbook* propia, para uso personal del/la estudiante pero que terminaba muchas veces ampliándose al círculo familiar por ser el primer dispositivo adquirido.

Sin embargo, a partir de 2016, bajo la nueva administración nacional, el programa se pone en suspenso. Hay informaciones contradictorias sobre su continuidad: la incorporación de tecnologías es discursivamente una prioridad, aunque la distribución de equipamiento va mermando hasta ser detenida. Por su parte, la propuesta formativa de capacitación digital para docentes se mantuvo durante el ciclo lectivo 2016 pero hacia el final de año se anunció la suspensión de las especializaciones y diplomados del área que se habían organizado desde el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) dependiente del Ministerio de Educación Nacional, entonces a cargo del funcionario Esteban Bullrich.<sup>56</sup>

En 2018, a través del Decreto 386, se resuelve discontinuar el modelo 1 a 1 del *Conectar Igualdad*. Entre los argumentos, el Poder Ejecutivo presenta los resultados de la Evaluación Nacional de Aprendizajes “APRENDER” -realizado el año anterior- donde se analizó el “acceso y uso de Tecnologías de la Información y de la Comunicación”. En dicha evaluación se obtuvo la siguiente información sobre el acceso a la tecnología:

<b>Población</b>	<b>Computadora en el hogar</b>	<b>Celular propio</b>
Docentes	94%	98%
Estudiantes	87,7%	95,7%

[Cuadro de elaboración propia]

<sup>56</sup> Esteban Bullrich estuvo a cargo de la cartera de educación en la gestión de la alianza política Cambiemos con Mauricio Macri a cargo del gobierno nacional, durante los primeros dos años (2016-2017). Dejó el cargo para asumir como senador nacional, lo sucedió Alejandro Finocchiaro.

Llama la atención el altísimo porcentaje de docentes y estudiantes con tecnología disponible para sí. Tan alto que no resiste la estadística en cualquier aula actual de las que visitamos. No necesitamos mencionar las grandes dificultades para permanecer en contacto virtual entre docentes y estudiantes de todos los niveles que se hicieron evidentes durante la pandemia a partir de marzo de 2020. ¿Cómo podía haber tanta tecnología al alcance apenas dos años antes?

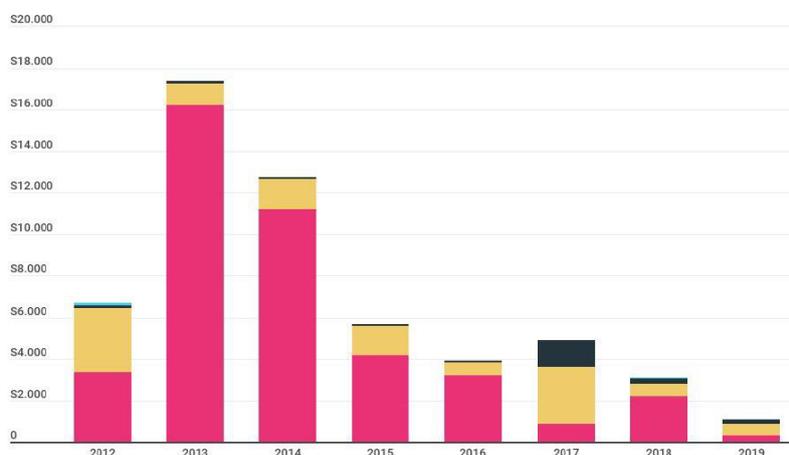
Volvamos a 2018, con esos resultados -y porque la ya citada resolución del CFE N°263 (2015) advierte sobre la “necesidad de desarrollar políticas públicas estratégicas para posibilitar el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de nuevos lenguajes producidos” por las TIC, tal como lo establece la *Ley de Educación Nacional* y su modificatoria.-, resuelven que es momento de que “el Estado garantice el adecuado uso de la tecnología con fines educativos para aprender” y, dado que no se logra con el mero uso de la misma, finalizan la entrega de *netbooks* a los/as estudiantes de escuelas secundarias, de profesorados y docentes, con la excusa de que el modelo 1 a 1 ya estaba garantizado por los/as propios/as “usuarios/as” de tecnología. Según el Decreto 386, tras ocho años de implementación del *Programa Conectar Igualdad*, la brecha digital en cuanto al acceso se encontraría saldada y era el tiempo de cubrir el déficit en alfabetización digital.

Así, en el *Plan Aprender Conectados* (Decreto 386/2018), enmarcado en el Plan Nacional Integral de Educación Digital (PLANIED), se sostiene que se busca abordar “contenidos específicos con una orientación pedagógica clara e integral en los establecimientos educativos, como núcleos determinantes responsables de los procesos de enseñanza y de aprendizaje”. Con esto insisten en que la solución para atenuar la brecha en cuanto a alfabetización digital es brindar aprendizaje en programación y robótica para interpretar los sistemas digitales y la tecnología que implican sus mismos consumos. Y, así, que los/as jóvenes pasen de consumidores/as y productores/as pero sin mucha justificación en cómo lo lograrían. Entre los objetivos menciona que se cuenta con un tipo de aprendizaje “dotado de contenidos, formación, tecnología y una propuesta pedagógica integral que ayude tanto al desarrollo de las competencias de educación digital, como de las capacidades y saberes fundamentales”. Según lo establece Artículo 1°, este plan se crea para llevarse adelante en “los establecimientos educativos oficiales del país, como una propuesta integral de innovación pedagógica y tecnológica que comprenderá como núcleos centrales, el desarrollo de contenidos, el equipamiento tecnológico, la

conectividad y la formación docente, que ayude tanto al desarrollo de las competencias de educación digital, como de las capacidades y saberes fundamentales”. Sin embargo, no se han encontrado acciones tendientes a dicha dirección.

En tanto, ¿cómo fue la inversión en política de educación digital? Si bien las políticas educativas orientadas a la incorporación de TIC en el sistema educativo y la educación digital en general son las de mayor peso en el presupuesto de educación, recibió una reducción profunda desde 2013 (año en el que alcanzó su pico máximo). Veamos los números en el siguiente gráfico:

**Presupuesto en educación digital por inciso (en millones de \$ 2018). Período 2012-2019**



**REFERENCIAS**

● Bienes de Uso ● Servicios No Personales ● Gastos en Personal ● Bienes de Consumo

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Bienes de Consumo	\$ 141,6	\$ 8,8	\$ 0,0	\$ 0,0	\$ 0,0	\$ 0,0	\$ 3,8	\$ 0,6
Gastos en Personal	\$ 108,8	\$ 107,5	\$ 91,8	\$ 87,7	\$ 74,9	\$ 1.264,2	\$ 256,3	\$ 221,3
Servicios No Personales	\$ 3.078,5	\$ 1.056,9	\$ 1.474,7	\$ 1.358,2	\$ 637,0	\$ 2.798,2	\$ 599,5	\$ 538,1
Bienes de Uso	\$ 3.365,2	\$ 16.206,9	\$ 11.162,0	\$ 4.186,2	\$ 3.194,9	\$ 829,1	\$ 2.193,4	\$ 299,4
<b>Total</b>	<b>\$ 6.694,1</b>	<b>\$ 17.380,2</b>	<b>\$ 12.728,5</b>	<b>\$ 5.632,1</b>	<b>\$ 3.906,8</b>	<b>\$ 4.891,4</b>	<b>\$ 3.053,0</b>	<b>\$ 1.059,3</b>

Fuente: CIPPEC, 2019

Como se ve, para 2018 la reducción fue significativa para desplomarse más aun un año después. A pesar del periodo de la gestión de *Cambiamos* (2015-2019), con desfinanciamiento y la desarticulación de políticas educativas llevadas adelante con anterioridad, la escuela y los/as docentes igualmente incorporaron las TIC como espacio de participación, de expresión en la ciudadanía y a partir de propuestas de producción para que los/as estudiantes exterioricen sus propios mensajes.

Reiteradamente se dijo en este trabajo que es importante apelar a una alfabetización multimedial, que permita una integración pedagógica de las TIC, no meramente desde lo técnico, sino desde lo social y cultural, centrado en un paradigma crítico en la incorporación reflexiva de los lenguajes y las herramientas, dentro de los contenidos curriculares. Esta integración no debiera ser reducida al acceso del hardware, o software, porque la desigualdad no sólo está en el manejo del soporte sino también en el plano de lo simbólico. Respecto a la alfabetización digital abordada desde la escuela, Dussel (2009) propone que deberían ayudar a conformar una relación crítica y productiva con las nuevas tecnologías, pero también a promover otras lecturas (y escrituras) sobre la cultura. En este sentido entendemos la importancia de la alfabetización multimedial dado que los educandos tienen en disponibilidad el acceso a diversos soportes informáticos y reciben estímulos e información a través de los diferentes medios de comunicación, como la televisión, el cine y la radio (y en sus distintos formatos actuales). Así, las tecnologías de la información y la comunicación aparecen como nuevos agentes de socialización del mercado (impactando y transformando a la comunicación, cultura y sociedad) y construyen diversos discursos donde los estudiantes consumen fuera de la escuela. Por ello, es necesario que la escuela preste atención sobre estos discursos para articular con las familias y el Estado; así generar una conciencia crítica acerca de las representaciones que se manifiestan en los consumos de los bienes culturales que circulan dentro de la sociedad.

## Desigualdad digital

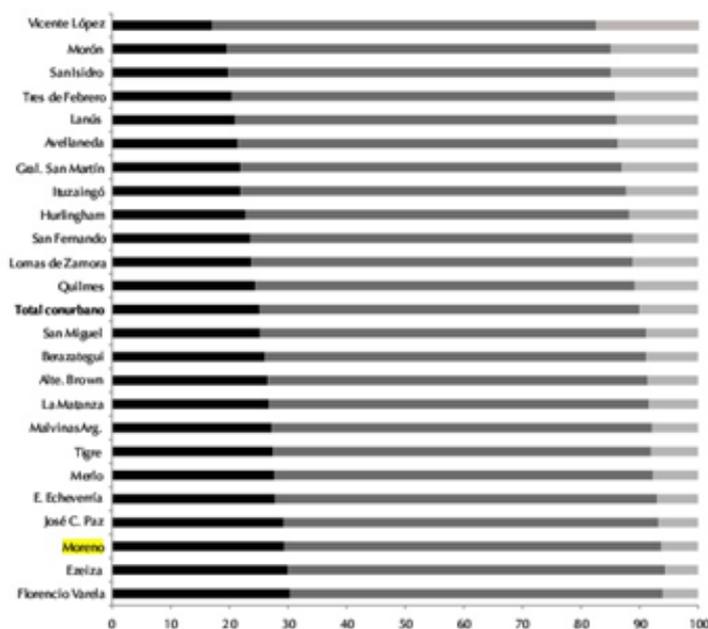
Es así que el *Plan Aprender Conectados* deja “desconectados” al grupo poblacional que componen los/as estudiantes de las escuelas de gestión estatal de Moreno, ya que forman parte de -en su mayoría- los “excluidos digitales”. Cabe mencionar en este aspecto que el binomio inclusión-exclusión digital expone también una relación que permite ser vinculada con la inclusión social” (Andonegui y Samaniego, 2019).

El partido de Moreno se encuentra a 36 km del centro de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, corresponde al tercer cordón del conurbano bonaerense, del área oeste [ver mapa].



Aires que conforman el Gran Buenos Aires. Según el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 (CNPHV-2010) desde 1970 a hoy, la provincia de Buenos Aires y el conurbano han casi duplicado su población pero en el caso de Moreno superó ese incremento, entre ellos, la proporción de niños y niñas en el conurbano es de 25,1% [ver gráfico].

**Gráfico 3. Distribución de la población por grandes grupos de edad según partido. Conurbano, 2010.**

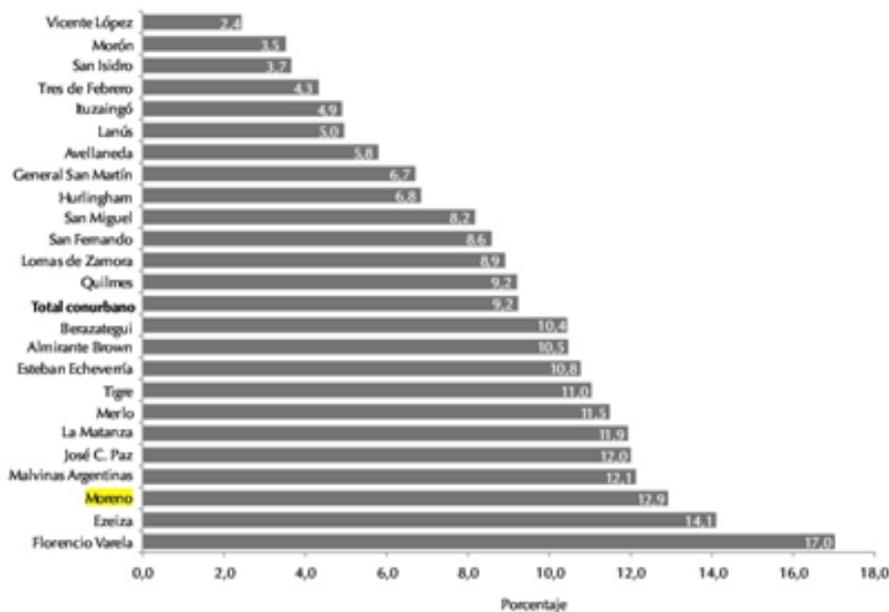


Distribución de la población por grandes grupos de edad según partido. Conurbano, 2010 [pág.173]

Por su parte, en estrecha relación con el tamaño de los hogares, las condiciones de vida pueden variar de acuerdo con la capacidad económica. Por lo general, los hogares donde más personas viven son los que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad y hacinamiento. El distrito de Moreno se encuentra con un alto porcentaje total de hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)<sup>58</sup> en relación a otros distritos [ver gráfico].

<sup>58</sup> Este indicador se compone de una serie de datos de “privación” tales como hacinamiento crítico, vivienda precaria, condiciones sanitarias deficitarias, inasistencia escolar de niños entre 6 y 12 años, y capacidad de subsistencia (hogares con cuatro o más personas por cada miembro ocupado cuyo jefe tiene bajo nivel de instrucción). Si el hogar presenta al menos uno de ellos, entonces se considera como hogar con necesidades básicas insatisfechas.

**Gráfico 6. Porcentaje de hogares con al menos un indicador de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) por partido. Conurbano, 2010.**



En tanto, y teniendo en cuenta la población abordada, la escuela es imprescindible –sobre todo para los sectores de la población más desfavorecidos, como lo son el grueso de los/as estudiantes de las escuelas públicas de Moreno- para el acceso al conocimiento socialmente validado y a los circuitos del trabajo y del consumo. En el comienzo del siglo XXI (2003-2007) el Estado provincial desarrolló una política activa de “reterritorialización” de las escuelas bonaerenses –ya provincializadas una década atrás con la reforma de 1993. La forma escolar clásica es revisada para que pueda contener a personas que no habían sido consideradas el sujeto educacional preferente: jóvenes madres, padres, trabajadores, individuos en conflicto con la ley o en contextos de vulnerabilidad (Southwell, 2015). No contamos con los datos precisos porque no han sido publicados pero según los/as informantes de las escuelas entrevistados/as, la mayoría de las escuelas se encontraban en situación de no poder continuar abriendo sus puertas. Lo cual condujo a una mayor profundización de desigualdad frente a la ya existente diferenciación y fragmentación, a pesar del derecho a recibir educación contemplada en la ley de educación y de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

La responsabilidad educativa frente al cierre masivo de establecimientos educativos para resguardo de las comunidades educativas recayó desde el discurso del gobierno provincial a cargo de María Eugenia Vidal sobre los/as docentes y no sobre el mismo Estado

provincial. Sin embargo, valga la aclaración, los/as docentes no son los/as responsables de garantizar derechos, eso está a cargo del Estado que es quien gestiona el acceso a la educación y no lo cumple por el deterioro de infraestructura, la reducción de personal docente y auxiliar como modo de gestión educativa.

Por todo, podemos decir que se trata de un Estado mínimo (Clemente, 2019) que actúa solamente en la vacancia, y responde con una propuesta acotada. Con políticas públicas exiguas, como parte de la articulación racional de acciones y omisiones del Estado y sus resultados, prescindiendo de la orientación en derechos de la población sobre la que se había avanzado en obligaciones contraídas voluntariamente por los Estados y la participación de la sociedad, en particular la más marginada.

## 8. EXPERIENCIAS DE CONTINUIDAD PEDAGÓGICA EN MORENO ENTRE AGOSTO Y DICIEMBRE DE 2018

Como ya se expuso, el 2 de agosto de 2018 explotó la Escuela Primaria N°49 llevándose la vida de Sandra y de Rubén, pero también dando inicio a una etapa de reclamos por la seguridad en el lugar de trabajo y para garantizar el derecho a la educación en instancias de real inclusión educativa. Por primera vez, las escuelas permanecieron cerradas, no por luto sino porque de pronto quedaba a la vista de todos que no eran seguras y que la muerte podía ser una posibilidad en cualquier otro momento; aunque las clases continuaron en lo que se denominó “continuidad pedagógica” en “aulas a cielo abierto”. En este apartado, comenzamos primero con el desarrollo de la recolección de las estrategias de continuidad pedagógica llevadas adelante por docentes de escuelas de gestión pública en el distrito de Moreno en el período que va desde agosto y diciembre de 2018 para, luego, mencionar las dimensiones de análisis que identificamos como necesarias para la realización de un análisis posible sobre esta experiencia hasta entonces inédita.

### Estrategias de continuidad pedagógica

Pasemos ahora al tipo de experiencias que se vivenciaron luego de la explosión de la EP N°49 y el consecuente y ya mencionado cierre masivo de las escuelas públicas del distrito de Moreno en todos los niveles. Aunque bien, cabe recordar que este trabajo enfatiza en las estrategias para sostener la continuidad pedagógica de los/as trabajadores/as de la educación del nivel secundario.

Según los pasos para la sistematización de experiencias (Ruiz Botero, Op. Cit.), el primero es describirlas y, como segundo momento, problematizarlas y traducirlas. A lo largo del período agosto-diciembre de 2018, las estrategias utilizadas mayoritariamente fueron tradicionales y en papel. Según la recopilación a partir de los testimonios, las acciones concretas llevadas a cabo por los/as docentes fueron las siguientes:

>Propuestas recolectadas utilizadas mayoritariamente

Todo lo expuesto en el apartado anterior sobre la labor docente en la situación particular del distrito de Moreno, fue acompañado de un plan de continuidad pedagógica, hasta que los edificios escolares de todo el distrito se encuentren debidamente habilitados. En las puertas de cada escuela se produjo un encuentro entre docentes y estudiantes acompañados por un adulto responsable, con la finalidad de ir acompañando el proceso de lucha pero también para distribuir las tareas escolares o explicar contenidos de las materias. Para ello se organizaron cronogramas que se pegaron en alguna pared de cada escuela.

En las primeras asambleas de directivos surgió la propuesta de algunas actividades de continuidad pedagógica. Entre ellas:

- Cajas de actividades en las veredas. Consiste en la utilización de cajas divididas por curso, identificadas visiblemente y colocadas sobre mesas a las puertas de entrada de los establecimientos educativos. Cada caja contiene actividades diseñadas especialmente para tal fin por cada uno/a de los/as docentes del curso. Los/as estudiantes junto con los/as adultos a cargo pasan a copiar las



Niños, niñas y adolescentes con sus familias realizado tareas en el patio de la escuela o en el terreno lindero. Todos/as tenían que concurrir con un/a madre, padre o tutor.

IMÁGENES obtenidas de la película documental *Escuela Bomba* y Facebook de algunas de las escuelas entrevistadas.

actividades que más tarde llevarán a los/as docentes para su corrección.

- Fotocopias de actividades. Se trata de copias de actividades que las familias pueden pasar a buscar en la fotocopidora cercana a la escuela. Los/as estudiantes realizaban las actividades en sus hogares y, luego, las dejaban en la escuela para su corrección.

Ambas propuestas se tratan de actividades de repaso de contenidos ya explicados en el aula. Por no suceder un encuentro (ya sea en simultáneo o en diferentes tiempos) entre docentes y estudiantes, no parecía posible el abordaje de temas y contenidos nuevos, según veremos más abajo en el desarrollo del análisis de las entrevistas.

#### >Otras propuestas de continuidad pedagógica

En varias conversaciones con docentes del distrito, encontramos otras propuestas de continuidad pedagógica distintas a las surgidas en las reuniones de directivos. Estas son las relevadas:

- Tutoriales de clase: videos grabados de manera casera por docentes y enviados por WhatsApp a los estudiantes explicando un tema y también solicitando una tarea específica.
- Tutorías mediadas por tecnología: encuentro entre docentes y estudiantes en simultáneo a través de servicios de mensajería. Uso mayoritario de WhatsApp pero también a partir de grupos cerrados en Facebook.
- Radio abierta: realización de una programación de tipo radial en las puertas de las escuelas en las que se explica algún tema, especialmente de ciencias sociales.
- Revista escolar: utilización de herramientas confeccionadas con anterioridad con la nueva utilización de clases a distancia.
- Blogs escolares: si bien conocemos la existencia de estos espacios digitales, aún no hemos encontrado que se estén utilizando para actividades de continuidad pedagógica.

Los pasos sucesivos en la sistematización de experiencias, es decir, su interpretación y comprensión se desarrollan en el apartado de *Análisis*. Finalmente, en el último apartado de este trabajo -de PROPUESTAS-, pasamos a la proposición de acciones surgidas según las indagaciones surgidas en este trabajo.

## Dimensiones de análisis

En este espacio se presentan las unidades de análisis elaboradas a partir de las entrevistas en profundidad realizadas. Estas son:

- la continuidad pedagógica,
- planeamiento de estrategias de intervención,
- uso de TIC,
- territorialidad y
- rol docente.

¿Por qué estas son las dimensiones de análisis? La continuidad pedagógica es la unidad mínima del presente trabajo, es lo que perseguimos desde el principio para llegar a conocer la experiencia sucedida en Moreno. Como el trabajo docente consiste en estrategias de abordaje de una temática en una situación, se buscó indagar cómo fueron esas estrategias a la hora de realizar un planeamiento de las acciones educativas para sostener esa continuidad pedagógica. Respecto al uso de TIC para la educación, y dado que la bibliografía actual abunda en propuestas e ideas desde “pedagogías emergentes” sobre su implementación de manera más o menos exitosa en el educación formal, se quiso verificar si esta era una posibilidad que se abría camino en una situación novedosa. Sobre la territorialidad interesó más bien la evidente desterritorialización del espacio educativo. Si siempre había sido el aula el lugar de encuentro entre docentes y estudiantes, con las aulas cerradas, ¿ahora qué? ¿Cuál era ese nuevo territorio? Finalmente, sobre el rol docente en estas experiencias había dos posiciones: la del/a docente de la lucha -dado que “docente que lucha también enseña”-, pero también la contrapartida de garantizar los contenidos curriculares correspondientes al nivel educativo con el cual se presionaba desde el Estado, muchos medios de comunicación y algunos sectores de la sociedad.

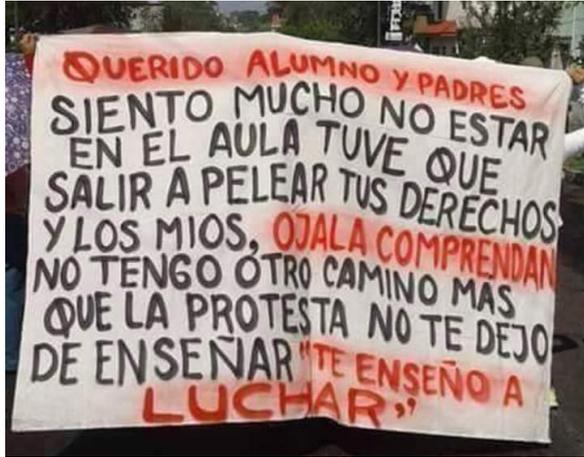
Estas dimensiones surgieron a partir de las voces recolectadas en las entrevistas, y tienen la pretensión de proveernos de herramientas útiles para estudiar esta situación de emergencia educativa y conflicto que aquí quisimos trabajar, es decir, aquellas propuestas de continuidad pedagógica llevadas adelante por los/as docentes de Moreno en 2018, cuando cerraron las escuelas para resguardo de la comunidad y por reclamo de seguridad o -como señalaron sus protagonistas-, cuando las clases fueron con aulas a cielo abierto.

Las entrevistas en profundidad y su mismo diseño estuvieron orientadas para la recolección de las prácticas, es decir, al momento de la emisión del acto de enseñanza-

aprendizaje. Al no incluir entrevistas a los/as estudiantes, no se llegó a indagar en los resultados de recepción sobre esas mismas prácticas. Cabe señalar que este trabajo está orientado a las prácticas docentes y, por ese motivo, el eje estuvo enfocado ahí.

Recordamos que las escuelas elegidas para indagar sobre la continuidad pedagógica sostenida por docentes durante el cierre de escuelas de Moreno, luego de la explosión de la EP N°49 en agosto de 2018 son las siguientes: EP N°49, EES N°29, EES N°36 y EES N°76. La EP 49 fue seleccionada por ser el lugar de la explosión que desencadenó la situación de emergencia y derivó de la muerte de Sandra y Rubén -evento considerado un crimen de Estado-; y las EES 29, 36 y 76 porque están ubicadas en localidades cercanas al barrio San Carlos donde está la EP 49 y cuentan con poblaciones de características similares, y porque las tres cuentan con el tramo del ciclo orientado de la secundaria en Comunicación.

## 9. ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS DE CONTINUIDAD PEDAGÓGICA



Cartel exhibido en una escuela de Moreno.  
[Fuente: Facebook]

La coyuntura en la cual analizamos nuestro trabajo de investigación se enmarca en un contexto político liderado tanto en el gobierno provincial como nacional por la alianza *Cambiemos*, que marcó una reestructuración neoliberal en materia de políticas educativas de retrocesos, vulnerabilidad en el derecho de la educación, que colaboraron en la desarticulación de las mismas, que se

habían conformado en la etapa anterior, como se ha señalado más arriba.

Repasemos el contexto político-económico antes de avanzar con el análisis propiamente dicho. En los inicios de su gobierno, Mauricio Macri tomó entre sus lineamientos de trabajo, políticas educativas conservadoras (re)tomadas de los gobiernos de Carlos Saúl Menem, quien llevó a la educación hacia una corriente tecnocrática en nuestro país. Entonces, las principales reformas de los 90s, impulsadas por el neoliberalismo norteamericano, tendieron a subordinar la política educativa a la política económica. A saber: descentralización de los sistemas escolares, es decir, la transferencia de los establecimientos educativos nacionales a las provincias (Ley 24.048/93); la tendencia paulatina hacia el sector privado por un claro desfinanciamiento de la educación pública de nivel medio y superior; y la flexibilización de la contratación docente. La educación, que había sido considerada tradicionalmente en la Argentina un bien social, por primera vez comenzaba a considerarse como un elemento del mercado que debía ser regulado por la ley de la oferta y la demanda (Puiggrós, 2015). Estas medidas fueron ampliamente resistidas por la docencia argentina, sin embargo, habían sentado un precedente en la sociedad, que pudo ser retomada sin tanta resistencia con el cambio de época a partir de 2016.

Así, como en los tiempos de la Ley de Educación Federal (Ley 24.195/94), el gobierno de Mauricio Macri retomó todo aquello, durante su gestión se llevó a cabo un proyecto enunciado como “Revolución educativa” donde tanto el sector docente como el universitario dejaron de ser interlocutores para el Estado; y las fundaciones y las ONGs sostenidas por empresarios fueron los actores que intervinieron en materia de educación, ahora centrada en una agenda basada en la calidad, en una rendición de cuentas y mediciones estandarizada de resultados de estudiantes, de la gestión pública y en la formación docente (Feldfeber *et al.*, 2020). El centro de estas políticas educativas apuntaba a la evaluación como la solución al problema de la “calidad educativa”, es decir, mediante valoraciones de pruebas estandarizadas. El ejemplo más significativo es el Operativo de evaluación “Aprender” en el año 2016, que abarcó los niveles primario y secundario. Consistía en exámenes de preguntas cerradas con respuestas de opción múltiple y se reducía a los contenidos de las pruebas de dos áreas: Lengua y Matemática; y en 2017 el operativo de evaluación “Enseñar”, destinada a los estudiantes del último año de los institutos de formación docente que estaban formándose en educación primaria y profesorado de materias del ciclo básico de la Educación Secundaria, buscaba evaluar dimensiones tales como la comunicación (lectura y escritura) y un criterio pedagógico (planificación de la enseñanza, implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje). Ambas estrategias de evaluación diagnóstica estandarizadas, solo buscaban cierto control sin criterios educativos ni mucho menos estaban situadas en contexto o, al menos, eso es lo que evidenciaban.

Este Estado neoliberal avanzó en la introducción de valores vinculados con el mundo empresarial, donde el sujeto educando es formado ligado a la idea de emprendedor, como un empresario de sí y dando todo su rendimiento, este prototipo de estudiante neoliberal se articula con el discurso de la meritocracia, que “promueve un modelo educativo basado en competencias y en la formación de líderes y emprendedores” (Feldfeber *et al.*, Op.Cit). Es así, que se retoma aquellos conceptos del sentido común donde el que puede es el sujeto individual y que por mérito propio puede alcanzar su movilidad social mediante su talento y esfuerzo.

Por su parte, no se puede omitir que la escuela desde su nacimiento ha sido creada como institución de control (Foucault, 1976) y disciplinamiento (Deleuze, 1991). Si bien la escuela actual no es la escuela moderna, no deja de tener resabios de ella. A partir de la Ley de Educación Nacional (2006) y el (re)posicionamiento del sujeto de la enseñanza

como sujeto de derecho se puso en crisis la concepción del educando como compartimento a ser llenado, es decir, quien copia y repite contenidos. Sin embargo, no estamos en condiciones de afirmar que la escuela formal dejó por completo de ser un lugar de violencia institucional<sup>59</sup>, no obstante, el poner en tensión la mirada de los/as estudiantes produjo cambios significativos en las prácticas.

Para analizar qué sucedió en 2018 a partir de esta desterritorialización escolar por el cierre masivo de establecimientos educativos en Moreno, tomamos cinco dimensiones de análisis.: continuidad pedagógica, planeamiento de estrategias de intervención, uso de TIC, territorialidad y rol docente.

### Continuidad pedagógica

Reforzando lo expuesto en el cuerpo de este trabajo, se vuelve a hacer referencia a que la concepción de pedagogía desde la que aquí miramos pero también desde la que miran las políticas públicas en materia de educación en nuestro país, es la pedagogía para la autonomía desde la que se concibe a la práctica educativa como una propuesta de transformación, es decir, alejada de la concepción de que enseñar es adiestrar al educando en el desempeño de una serie de destrezas (Freire, 2015). Desde esa postura, miramos las prácticas de continuidad pedagógica llevadas adelante en el período analizado que va de agosto a diciembre del 2018. Es la escuela la que tiene el rol de formar a adolescentes y jóvenes en capacidades que le habiliten poder dirigir sus propios procesos formativos para que no sean fragmentados y dispersos en la sociedad del *multitasking* de la auto-explotación (Gros, 2015) mencionada en el apartado de *Marco Teórico* y abordadas como “pedagogías emergentes”.

El derecho a la educación se cumple (o no se cumple) no porque la normativa lo expone sino porque se llevan adelante una serie de actuaciones en la sociedad que se concretan en prácticas cotidianas (Terigi, 2006). Tal como lo hemos mencionado en la exposición

---

<sup>59</sup> “Violencia institucional” es una categoría ampliamente utilizada en la Argentina, promovida por la articulación entre grupos del movimiento de derechos humanos, entre otros. Tradicionalmente tuvo un marcado énfasis en la acción de los agentes policiales y penitenciarios, sin embargo, se ha extendido a otro tipo de funcionarios estatales. Se trata de una práctica sistemática de violación a derechos humanos, abarca todo tipo de inequidades e injusticias sociales y económicas, de las cuales no puede recortarse una problemática singular sobre la que se pueda actuar (es decir, un caso como hecho aislado e individual) sin desmontar la estructura general del Estado tal como existe contemporáneamente (Perelman y Tufro, 2016).

del Marco Legislativo, la conceptualización de continuidad pedagógica viene a reforzar el derecho a recibir educación de los niños, niñas y adolescentes de todo el territorio nacional; derecho que -cabe mencionar- las instituciones escolares están obligadas a garantizar por ser parte constituyente del entramado estatal.

Ante el evento trágico e injusto de la muerte de Sandra y de Rubén en su lugar de trabajo, la escuela, la mayoría de los directivos de las escuelas de Moreno se reunieron. Mediante una asamblea y acompañados por los inspectores decidieron suspender las clases, ya que no estaban garantizadas las condiciones edilicias tanto para los/as trabajadores/as de la educación así como para los/as estudiantes. Y la decisión fue no volver a las aulas hasta que esas condiciones estuvieran garantizadas. Sin embargo, la escuela siguió funcionando, ¿cómo? En el patio, la vereda, algún terreno lindero y/o algún espacio prestado. Pero las clases continuaron a partir de eso que se denominó “continuidad pedagógica”, llevada adelante sobre todo a partir de los directivos –quienes están a cargo del área pedagógica en cada institución- y de los inspectores del área, pero sostenida a partir de la inventiva y creatividad de cada docente en cada establecimiento educativo.

*Los directivos de acá de Moreno decidieron suspender las clases. Pero no fue suspender las clases y quedarnos en nuestras casas. (Entrevista N°1, diciembre 2018)*

*Nosotros nunca dejamos de ir a la escuela en ningún momento, íbamos hasta los fines de semana. [Entrevista N°1, diciembre 2018]*

*En realidad la decisión de cerrar todas las escuelas y exigir la revisión de los puntos, fue una decisión jerárquicamente tomada por directivos por asamblea, después de esa decisión de cerrar, cada escuela tomaba un camino diferente respecto a la continuidad. Si bien había algunos lineamientos que los inspectores iban señalando, también dependía del barrio, de los turnos, de la matrícula, de la posición ideológica del directivo. [Entrevista N°3, mayo 2019]*

Queda claro que las escuelas se cerraron pero desde un principio se buscó continuar con el proceso educativo y de formación. Sin embargo, y a pesar de que los directivos de cada institución estaban conectados a partir de la asamblea permanente, las decisiones alrededor de la continuidad pedagógica fueron aisladas. Entonces, este proceso de continuidad pedagógica en una primera instancia, la más inmediata, buscó replicar la clase del aula fuera del aula, de la misma manera, en la medida de lo posible. Así surgieron aulas improvisadas, con pocos/as estudiantes o de a uno/a, la misma clase para cada

subgrupo que pueda acercarse al espacio destinado para tal fin en un tiempo mucho más acotado a la clase tradicional.

*Dictar una continuidad pedagógica, que la dábamos en la veredas, en algún terreno lindero, alguna plaza frente a las escuelas. Con el objetivo de mantener los conocimientos que ya habíamos dado, por ahí dar un conocimiento nuevo en la medida de lo posible. [Entrevista N°1, diciembre 2018]*

*En el tema de continuidad pedagógica, [para] el gremio, por ejemplo, también fue una sorpresa. [...] El acompañamiento lo tuvimos más desde nuestros secretarios y directivos más que el sindicato. Con el sindicato tuvimos acompañamiento con respecto a la lucha, esto de marchas y movidas, desde ahí todo el apoyo. [Entrevista N°1, diciembre 2018]*

En un segundo momento, y luego de actuar frente a la sorpresa, se replicó el tipo de trabajos que se suelen llevar adelante cuando algún estudiante no puede asistir a las clases sea por algún problema de salud o de otra índole que se encuentre contemplada.

*Nos manejamos con fotocopias, al principio, muchas fotocopias, se gastaba con las copias que salían caro. [Entrevista N°4, julio 2019]*

*Los preceptores fueron los que entregaban o recibían los trabajos, después en la bolsita con nuestros nombres teníamos los trabajos de los chicos hechos. Así nos manejamos hasta fin de año. [Entrevista N°4, julio 2019]*

Las estrategias pedagógicas que se utilizaron en ese momento fueron: clase presencial en algún espacio al aire libre (el patio, la vereda, la plaza, una iglesia o la sociedad de fomento) –de ahí que las nombraran “aulas a cielo abierto”-; y elaboración de trabajos prácticos que los/as estudiantes se llevaban a sus casas de manera impresa y luego las devolvían resueltas, los/as docentes les hacían una devolución de manera presencial en aquel lugar que eran citados por el equipo directivo. En este sentido esta idea de continuidad pedagógica estaba basada en mantener el vínculo con las familias y mantener los conocimientos que ya se habían trabajado antes del cierre, difícilmente brindar un conocimiento nuevo.

En las entrevistas, al indagar sobre las estrategias de continuidad pedagógica se puede observar que varios/as educadores/as las nombraban como *un acompañamiento pedagógico*.

*De ninguna manera se estaba continuando con los contenidos era imposible, [lo que] se logró [fue] cierto acompañamiento pedagógico. [Entrevista N°3, mayo 2019]*

El argumento era que no se podía garantizar una continuidad pedagógica desde los contenidos y desde la permanencia. En ese sentido, se encuentra una posición más firme frente a la realidad posible: ausencia de espacio físico y, como se desarrolla más adelante, ausencia de recursos materiales y simbólicos para un trabajo a distancia. No obstante, sí consideran que fue una experiencia significativa para la comunidad educativa en relación a los reclamos de los derechos por una educación digna. Es decir, en una continuidad pedagógica se continúa con el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cambio, la situación era la de realizar nuevos ejercicios y actividades con los contenidos que ya habían podido trabajarse durante esa primera mitad del ciclo lectivo.

*Lo que sí se enseñó mucho a luchar, se convocó a los chicos a las marchas, logramos que algunos chicos acompañen a ir a distintas manifestaciones, eso es parte del acompañamiento pedagógico. [Entrevista N°3, mayo 2019]*

En este sentido los/as directivos y docentes según la normativa resolución N° 3655/2017 (Marco General de Política Curricular) aseguraban los “actos educativos necesarios para el proceso de aprendizaje de los/as alumnos y dar cumplimiento a la jornada laboral”. También, y sobre todo, cumplir (“cumplir” es el verbo indicado) con el derecho a la educación porque los NNyA son sujetos de derecho (Ley de Protección Integral, 26.061/2005 y múltiples ratificaciones), dado que el “Sistema Educativo Nacional es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación” (art.14 de la Ley de Educación Nacional, 26.206/2006), es decir, es una obligación para el Estado su sostenimiento, y eso termina siendo decantado como una obligación para sus trabajadores/as.

Según el Marco General de Política Curricular (Resolución N°3655/2017) el plan de Continuidad Pedagógica consiste en “la herramienta de intervención institucional para asegurar los actos educativos necesarios para el proceso de aprendizaje de los alumnos y dar cumplimiento efectivo a la jornada escolar” (art.103). Una herramienta que los/as docentes estaban obligados a usar. Tal vez, podría señalarse que, se termina cayendo todo en un juego de simulación, en ese *como si* continuo de “pasar la pelota” a unos/as y otros/as sin que nadie pueda hacer cumplir los derechos. Sin dejar de lado que los distintos actores (cuerpo docente y Estado) tienen distinta relación frente al poder de sus acciones. Es decir, el Estado exige a los/as docentes que hagan efectivo el derecho a la educación proveyendo a sus estudiantes de una continuidad pedagógica que no interrumpa el proceso de formación del ciclo lectivo pero no garantiza espacios seguros. Los/as

docentes cumplen con la normativa, pero ahí es donde encuentran las fisuras: no es posible una continuidad pedagógica en las condiciones dadas, y es por eso que no puede nombrarse como “continuidad pedagógica” y la llaman “acompañamiento”, es decir, perseguir exclusivamente el objetivo de permanecer en contacto y no perder el vínculo.

Es así que, en relación a la continuidad pedagógica, los/as docentes entrevistados coincidieron en que no hubo una continuidad pedagógica posible en las condiciones dadas.

*Esto no es una continuidad pedagógica lo que estamos haciendo, lo que estamos haciendo es una cosa para que no termine de estallar todo, y las familias se sientan contenidas. Saquémonos la caretas, esto nunca fue una continuidad pedagógica realmente fue un paliativo. [Entrevista N°3, mayo 2019]*

Se puede profundizar en que existió una presión invisible en torno a la continuidad pedagógica en relación a la tensión de la práctica docente que se fue construyendo a lo largo de la historia, en términos de Dussel, “la Institución con su estructura, sus costumbres y sus hábitos, se vuelve “natural” y se inscribe en nuestro carácter” (Dussel, 1999).

## Planeamiento de las Estrategias de intervención

Este trabajo de continuidad pedagógica -a partir de actividades en papel disponibles en la fotocopidora cercana al cada establecimiento educativo-, llevó a que la percepción de continuidad pedagógica por parte de las familias sea de dificultad económica. Cada materia significaba un esfuerzo de contar con el dinero para la compra de los materiales necesarios. Por eso se derivó a otras estrategias para sostener la permanencia.

*[...] tuvimos una primera etapa de una semana donde los profes iban y llevaban fotocopias a la fotocopidora se armó un quilombo brutal, porque la de la fotocopidora no entiende la organización de una escuela. Aparte, los papás gastaban mucho dinero, ponete a pensar que hay padres que tienen cuatro hijos y tenía que sacar fotocopias para todas las materias para los pibes. Entonces no, decidimos en una segunda etapa, donde los profesores iban a estar, que vinieran a sacar foto que el material iba a estar en la escuela. [Entrevista N° 2, marzo 2019]*

*Casi todas las semanas, buscábamos que fueran trabajos cortos, pero no era cada 15 días al principio. [...] Por lo menos eran de dos a cuatro por mes, y a la fotocopia*

*obviamente la compraba uno. Ahí empezamos con el tema del celular.* [Entrevista N°3, mayo 2019]

Cuando los límites espaciales del acto de enseñanza/aprendizaje se corren por fuera del aula, parece más adecuado pensar las estrategias del planeamiento educativo desde las pedagogías emergentes, es decir, a aquellas ideas hasta ahora dispersas que surgieron alrededor del uso de las TIC en la educación (Gros, 2015). Dado que el espacio tradicional de la enseñanza como espacio-lugar físico y concreto deja de ser tal, se abre la posibilidad de llevar este acto a un espacio-nodo de la red de posible interacción virtual, con límites espacio temporales más laxos. Sin embargo, los tiempos materiales y la propia materialidad encarnada en dispositivos técnicos y conectividad, es decir, el propio acceso tanto de docentes como estudiantes no era posible en este contexto.

El planeamiento se presentó en principio de manera dispersa, cada docente diseñó sus estrategias adecuando las prácticas de enseñanza/aprendizaje en este contexto, para llevar adelante las prácticas educativas. Se puede inferir de las entrevistas cuando se hace mención que no había departamentos.<sup>60</sup>

*En la escuela no hay departamentos, cada docente hacía su materia.* [Entrevista N°4, julio 2019]

Sin embargo la respuesta fue colectiva y coincidentes por parte de los/as trabajadores/as de la educación: todos/as dieron clases en espacios abiertos, dejaron trabajos en las fotocopadoras cercanas a la escuela y, algunos/as, trataron de utilizar la tecnología más a mano (si había). De esta manera, existió un movimiento colectivo, un “Yo colectivo” (Lefort, 1988), que se construyó en la experiencia y mediante intercambios simbólicos simétricos, donde se fundaron lazos de reciprocidad enmarcada en la solidaridad para garantizar la medida de fuerza que apuntaba al cumplimiento de las 12 condiciones básicas. Y donde los espacios de enseñanza trascienden las fronteras del aula.

*Nosotros con la continuidad pasamos por varios estadios con el tema de poder mantener los conocimientos y con el tema de poder dar algún contenido pequeño en el poco lugar y espacio que teníamos y en las condiciones.* [Entrevista N°1, diciembre 2018]

*Sacamos mesas, sillas todo y se iban organizando por grupos, tuvimos actividades extra. [Nos] fuimos dando cuenta que podíamos articular en varias materias para tener un*

---

<sup>60</sup> La organización por departamentos depende de los cargos que la provincia asigna a las escuelas, sin embargo, muchas veces al interior de los establecimientos se organizan de manera voluntaria con docentes referentes.

*resultado que le sirviera a tres profesores porque los temas son transversales.* [Entrevista N°2, marzo 2019]

Como se mencionó anteriormente, se utilizaban trabajos prácticos impresos para que los/as estudiantes resuelvan, que se adquirían en la fotocopiadora cerca al establecimiento educativo. Este tipo de estrategia de aproximación de los contenidos a los/as estudiantes se dificultaba por lo costosa de la operación. Sin embargo, debido a la misma dificultad empezaron a aparecer las TIC. Esta segunda instancia de estrategias de enseñanza/aprendizaje, claramente modificada y con otro pensamiento y planeamiento de la clase acompañada por el uso de la tecnología disponible, es desarrollada en el apartado sobre el “Uso de TIC”, espacio en el que abordamos esa dimensión de análisis.

Siguiendo con el marco legislativo, en la Ley provincial de educación, Ley N° 13.688/2007, la Provincia, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, asume

*[...] la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa.* [Artículo 5°]

Sin embargo, la provincia de Buenos Aires se limitó a la entrega en algunas escuelas de algunos –pocos- cuadernillos educativos. Si bien los/as docentes recibían cuadernillos por ciclos, no se ajustaban a la realidad de cada institución:

*Unos cuadernillos que ni siquiera hicieron un estudio de campo como para ver cuál era la necesidad de la escuela.* [Entrevista N°1, diciembre 2018]

En relación al tipo de trabajos que se diseñaban, todos/as coinciden en que se trataba de trabajos breves, con un solo tema a desarrollar.

*Casi todas las semanas, buscábamos que fueran trabajos cortos, pero no era cada 15 días al principio. [...] Por lo menos eran de dos a cuatro por mes.* [Entrevista N°3, mayo 2019]

Como cierre de la dimensión del “Planeamiento de estrategias de intervención” en el ejercicio de la práctica educativa por parte de los/as docentes de Moreno, nos gustaría traer la definición de táctica de Michael De Certeau (1996):

*La táctica no tiene más lugar que el del otro. Se insinúa, fragmentariamente, sin tomarlo en su totalidad, sin poder mantenerlo a distancia. No dispone de una base donde*

*capitalizar sus ventajas, preparar sus expansiones y asegurar una independencia en relación con las circunstancias. Lo “propio” es una victoria del lugar sobre el tiempo. Al contrario, debido a su no lugar, la táctica depende del tiempo, atenta a “coger el vuelo” las posibilidades de provecho. Lo que gana no lo conserva. Necesita constantemente jugar con los acontecimientos para hacer de ellos “ocasiones”. Sin cesar, el débil debe sacar provecho de fuerzas que le resultan ajenas.*

La cita de De Certeau viene a colación porque encontramos a lo largo de los discursos obtenidos en las entrevistas, que los/as trabajadores de la educación realizaron un abordaje desde las tácticas hacia el quehacer de su cotidianeidad de trabajo. La creatividad fue la orden del día, hubo que balancear entre las exigencias de los/as directivos e inspectores/as, la presión del Estado desde los medios de comunicación, la presión local con las familias de contextos vulnerados ante la queja y/o reclamo frente a una nueva situación de vulneración de sus derechos. Había que enseñar los contenidos curriculares, había que luchar por un lugar seguro donde trabajar, había que exigir vida digna para toda la comunidad, y había que enseñar a luchar y a desmentir el sentido común que reproducen los medios desde su lugar de poderosos. Enseñar-aprender de manera conjunta y en simultáneo que los derechos no se regalan sino que se conquistan a partir de una lucha que fue inédita e histórica.

## Uso de TIC

El uso de TIC no es solo la herramienta sino todo un mundo de posibilidades que se abren (o no) de trabajo colectivo, situado, de posibilidad de aprendizaje significativo para un grupo, no para individuos aislados con intereses repartidos. Así, las instituciones educativas en este último tiempo -digamos últimos veinte años- se han visto obligadas a incorporar técnicas y tecnologías acordes a la nueva racionalidad global. Pero los/as NNyA y jóvenes de las escuelas cerradas en Moreno no son los que describe Urresti (2008) pertenecientes a las ciberculturas juveniles, que usan teléfonos celulares, tablets y computadoras de manera ilimitada, que se comunican entre sí, se expresan en distintas disciplinas artísticas y sostienen lazos de amistad y/o seducción a partir de las posibilidades que les abre el desarrollo en TIC. El acceso a los dispositivos tecnológicos y a la conectividad no es frecuente ni intensiva pese a ser jóvenes y ser urbanos/as, lo cual no quiere decir que este cambio de paradigma no los alcance, pero lo hace de otra manera: de una manera marcadamente desigual.

Así, desde este espacio adherimos a la revisión crítica del concepto de “nativos digitales” porque los/as adolescentes y jóvenes tienen experiencias tecnológicas disímiles según su nivel socio-económico y su capital cultural (Dussel, 2012). Los/as adolescentes y jóvenes receptores de las prácticas recolectadas por esta investigación, destinatarios/as de las experiencias de continuidad pedagógica llevadas adelante por los/as docentes de Moreno y aquí recolectadas, pertenecen a los sectores más vulnerados y empobrecidos de nuestra sociedad, con experiencias tecnológicas muchas veces pasivas, solitarias y esporádicas.

Una política educativa que nos interesa destacar fue el vaciamiento del Programa *Conectar Igualdad* -una política de inclusión digital. Como describimos con antelación, en el año 2016 se pone en suspenso y hubo informaciones contradictorias sobre su continuidad, hasta que fue sustituida por el *Aprender Conectados* (2018), cuya implementación vacía ya descrita, y la incorporación de tecnología es discursivamente una prioridad del Estado, aunque la distribución de equipamiento merma hasta ser detenida. La discontinuidad del Programa *Conectar Igualdad* no consiste solo en la ausencia de entrega de netbooks sino en el cierre de todo su entramado: la conectividad en las escuelas y la asistencia técnica requerida en estos casos. Con lo cual, para 2018 la mayoría de las *netbooks* entregadas se encontraban bloqueadas.

*Cuando estuvo el programa Conectar Igualdad si la usábamos un montón, realmente en todas las clases usábamos las computadoras por los recursos que ya venían dentro de la compu, los distintos programas. Se estaba llegando a la computadora como carpeta, los chicos te enviaban los trabajos desde sus computadoras, o pasabas por el banco y leía lo que habían escrito, trabajado. La verdad que es un retroceso bastante en haber cortado el Plan. [Entrevista N°3, mayo 2019]*

Se profundizaron las desigualdades para garantizar la continuidad pedagógica. Este contexto genera desigualdad no sólo por la carencia del acceso a la tecnología, sino además, por la carencia en la aplicación de las mismas en las planificaciones educativas.

Si bien se ha señalado que en una primera instancia ningún/a docente mencionó haber pensado incluir TIC entre las estrategias de continuidad pedagógica, también es cierto que ellos/as mismos/as sabían que no contaban –como había sucedido en el pasado inmediato- con las netbooks para esa articulación y el piso tecnológico en la mayoría de las instituciones. Y es por eso que la tecnología aparece como segunda instancia, cuando las posibilidades de adquirir fotocopias se reducían al mínimo. Así, las TIC ingresan a partir del celular y de los grupos de WhatsApp, que muchos/as preceptores/as –en el

caso de las escuelas secundarias- y los/as maestros/as –en el caso de las escuelas primarias- tenían organizado para comunicaciones diarias con sus grupos a cargo.

*Se convocaba con el grupo de WhatsApp que todos tenemos con los papás de nuestros alumnos y así se iba convocando la continuidad pedagógica que se dictaba tres veces por semana. [...] Para que le llegue la misma información en el mismo momento a todos, y para que todos los papás tengan la misma información, nos manejamos en general por grupo de WhatsApp. Desde antes de la explosión. Cualquier información que le tengas que pasar. [Entrevista N°1, diciembre 2019]*

La organización de los contenidos estaba sujeta a la realización de trabajos prácticos entregados en formato papel, en un segundo momento los/as docentes coinciden en utilizar el celular para poder contactarse con los/as educandos/as mediante WhatsApp y las redes sociales (principalmente Facebook) para seguir con la continuidad pedagógica:

*En mi caso particular, yo ya tenía grupos de WhatsApp con mis alumnos, pero no es la realidad de todos los docentes. [...] eso facilitó mucho en mi caso, porque los chicos le sacaban fotos al trabajo y lo mandaban por el grupo. [Entrevista N°3, mayo 2019]*

*Improvisaba mucho audio, mucho celular. Quizá si se hubiese planteado una cuestión de conectividad donde todos los chicos tuvieran acceso a Internet [habría sido mejor]. Fue medio chapucero, las nuevas tecnologías son el celular, WhatsApp y que los chicos te puedan consultar y les puedas explicar a través de audios. [Entrevista N°3, mayo 2019]*

*Nosotros tenemos un grupo de WhatsApp de la [escuela] con los docentes y otro con la familia también, en todo los cursos [...] No, solo las familias. Mandábamos trabajos por ahí. Y ahora que estuvimos suspendidos por el tema del gas también, mandamos PDF. [Entrevista N°2, marzo 2019]*

El celular como herramienta de interacción, en este caso, fue tomado como un medio digital primordial e incluido en muchas de las prácticas educativas. Si bien el celular había sido discutido en el aula (cuando había aulas) porque “se envían mensajes de textos, chatean, hacen bromas con *ringtones* y, por supuesto usan sus teléfonos para copiarse”, (Dussel- Quevedo, 2010), ahora se convertía el espacio-aula-virtual, el sustituto para ese encuentro docentes-estudiantes. Este quiebre hace que la práctica docente se reinvente en medio de una necesidad, entendiendo que las herramientas tecnológicas permiten, no sólo una modificación en sus prácticas culturales pedagógicas, sino un acercamiento con el/la estudiante que abre posibilidades novedosas y desafiantes que puede utilizar la escuela. En un contexto donde existe una *convergencia digital*, un mismo contenido puede ser

difundido en diferentes dispositivos, y en este caso en diversas redes sociales (Dussel y Quevedo, Op.Cit).

Desde el marco legislativo, no solo no hay discusión sobre la importancia del uso de TIC en el ámbito escolar, sino que durante las últimas dos décadas se sostiene a las tecnologías de la comunicación y la información como herramientas ineludibles y parte de la alfabetización (en este caso digital) que la escuela debe garantizar para situar a las nuevas generaciones en el mundo actual. En el apartado de Marco Legislativo comprobamos que las normas educativas acompañan la bibliografía respecto a esta necesidad en materia de educación. Sin embargo, quienes no acompañaban eran las políticas públicas. De las entrevistas se desprende que ni la mayoría de los/as integrantes de cada grupo de estudiantes, ni siquiera del cuerpo docente de cada institución, contaba con al menos un dispositivo a su alcance para poder pensar propuestas de enseñanza-aprendizaje mediadas por esta. De esta manera, los giros significativos que aporta el aprendizaje ubicuo (Burbules, 2014) quedan prácticamente descartados en estas experiencias. Con ello, el aprendizaje tradicional-formal no se mixtura con el resto de los aprendizajes posibles de cada estudiante, como tampoco se abre el aprendizaje social y colectivo. Sin embargo, sí encontramos aquí un tipo de búsqueda (no podemos afirmar que aprendizaje) de trabajos orientados hacia el aprendiz. Cada docente mencionó su interés en los grupos destinatarios, en el intento de trabajar a partir del diagnóstico previo de estudiantes. Tampoco hay espacios y tiempos del conocimiento abiertos por entornos personales de aprendizaje (PLEs por su sigla en inglés) ni sus criterios (Gros, 2015).

No sólo se reconoce la falta de dispositivos tecnológicos o infraestructura en conectividad, sino que se reconoce la importancia del porqué y para qué trabajar con las tecnologías. En este sentido, cabe destacar hace ya dos décadas que las tecnologías digitales son un “concepto estelar” en la educación, que contiene muchas de las promesas y aspiraciones de la sociedad (Dussel, 2012). Constantemente se menciona su valor para dinamizar las instituciones, agilizar las comunicaciones, actualizar las prácticas formativas, atraer la atención de los/as estudiantes y, con todo eso, dar lugar a mejores aprendizajes. A esto se suele llamar pedagogía ubicua: en tiempos de dispersión, la escuela está hecha a medida de sus estudiantes. En esta configuración se van construyendo asociaciones sobre las bondades y la infinidad de posibilidades que abren las TIC en las escuelas.

Como se ha señalado en otro apartado, la tecnología en el plano educativo no consiste en encontrar la herramienta adecuada para cada una de las actividades que el/la docente se propone desarrollar. Cierta ausencia de alfabetización digital en docentes llevó a que este trabajo se desarrolle mayoritariamente aislado y en soledad pese a que en otro plano (el de la lucha) el trabajo era colectivo.

## Territorialidad

En este trabajo se piensa a la territorialidad en dos planos: el de la cultura (como espacio en disputa) y el del aula (como espacio pedagógico). El territorio de la educación es el aula por excelencia. La escuela se trata de un tiempo y espacio de suspensión para profanar el saber instituido e invitar a cuestionarlo y analizarlo desde otros lugares (Dussel, 2017). Es un ámbito donde se educa la atención y se produce y promueve un tipo de trabajo pero, por sobre todo eso, es un espacio. Sin embargo, en la sociedad del conocimiento, es decir, este sistema de comunicación que se da a partir de Internet, de los medios masivos de comunicación y de la interactividad posible (Castells, 1997), el espacio educativo y la escuela como lugar del aprendizaje ha sido discutido debido a las posibilidades de aprendizaje que se abren con el alcance de las tecnologías infocomunicacionales.

Estas posibilidades también conducen a una desterritorialización o deslocalización del conocimiento, a una pérdida del territorio, fenómeno que conocemos como globalización -que aquí no trabajamos-, que transnacionaliza la cultura, cuestión que no es ajena a los sujetos de este trabajo, tanto docentes como estudiantes. En esta Era Digital se borran las barreras del espacio y el tiempo. Esta pérdida del territorio de la cultura a partir del proceso de globalización genera nuevos ordenamientos culturales: los sujetos (docentes y aprendices) se encuentran de forma local en Moreno pero a través de los medios y las tecnologías les son propuestas otras localizaciones simbólicas que los atraviesan e imponen una homogeneización alejada y desterritorializada. El aula ha sido espacio de resistencia y discusión de estas imposiciones. Sin aula, las tensiones se trasladan a otros espacios, o no. No obstante, antes que Aldea Global, se trata de un “conventillo global” (Ford, 1994) donde las disputas son en ese cocoliche de enormes posibilidades de procesos culturales pero en medio de la desigualdad de accesos y capital simbólico.

La lucha docente fue adquiriendo otra forma fuera del ámbito de la institución educativa como la conocemos, comienza un proceso de desterritorialización impulsada primero por la tragedia (explota la EP.49) y, luego, por las circunstancias (cualquiera de nuestras escuelas puede explotar). Los/as docentes de las escuelas entrevistadas acuerdan que la decisión de construir nuevos espacios educativos fue consensuada por la comunidad educativa mediante la Asamblea de los directivos. Luego, docentes, estudiantes y familias acompañaron. En un principio se organiza ese territorio pensado en términos físicos:

*Las medidas que se tomaron era estar en la escuela pero en la vereda, movilizar, hacer carteles, al principio la situación no estaba muy clara, cómo seguir. [Entrevista N°4, julio 2019]*

*Desde un primer momento estábamos en la puerta. [Entrevista N°3, mayo 2019]*

*Me acuerdo que le pusieron “aulas a cielo abierto”, porque las clases las hacíamos, como te decía, en el patio y en la plaza. [Entrevista N°2, marzo 2019]*

El aula es ese espacio que da identidad, es ahí donde somos docentes o somos estudiantes. Es por eso que se busca inmediatamente reproducir un aula en otro territorio, es decir, el aula se desplaza a un lugar seguro: un espacio sin techos que se caigan, sin fugas gas, sin electricidad ni riesgo a electrocutarse. Después, en ese segundo momento de utilización de TIC, el aula se traslada al grupo de WhatsApp o en aquel posteo de Facebook. Observamos que los/as docentes organizan sus prácticas más allá de un espacio físico y se trasladan a uno mediado por la tecnología.

Todo esto llevó a una reconfiguración, no sólo del espacio sino también del tiempo tradicional del aprendizaje con el educando, el cual ya no podía cumplir con la jornada de cuatro horas y media. Se abrió la posibilidad de habitar otros espacios. Tomamos habitar no como sinónimo de residir en un espacio, sino vinculado a la idea de las prácticas rutinarias de espacio local. Habitar tiene que ver con la manera como la cultura se manifiesta en el espacio, haciéndose presente mediante la intervención humana (Giglia, 2012). Habitar da un sentido y un sentido de pertenencia que no se había perdido aún al perder las aulas.

## Rol docente

El Rol docente a lo largo del tiempo se fue construyendo de diversas imágenes, como plantea Tenti Fanfani (1995): desde maestro–sacerdote–apóstol, al trabajador militante y

hasta el maestro–profesional. El/la docente ocupa un lugar de enseñanza-aprendizaje dentro del aula donde organiza su trabajo. Tiene un control sobre sus educandos/as en el aula, espacio donde sucede la clase. Esto es una construcción histórica (Dussel, 1999), es decir, esa mentalidad y hábito que se nos puede presentar como “natural”, se fue instalando y transformando según las necesidades económicas y sociales que se fueron desarrollando en distintos periodos históricos. En el caso de Argentina, con la aparición del Estado nacional deviene la corriente normalizadora que supone ciertas regularidades, que hasta ahora perduran: la disposición del espacio áulico, el horario de entrada y de salida, contenidos prefijados que se desarrollan en dispositivos tradicionales (libros, cuadernos/carpetas y pizarrones), el/la docente como guía y como quien debe hacer cumplir la norma.

En relación a las voces de los/as docentes entrevistados, en el plano discursivo se puede recuperar la idea de aquellas prácticas tradicionales ligadas al sacerdocio. La noción de la práctica docente como vocación se refuerza desde los funcionarios de *Cambiamos*, como se mencionó con la campaña de gobierno de ciudadanía-voluntaria para el ejercicio de la docencia en sustitución de docentes que se encontraran de paro (año 2017), ubicando el trabajo docente como una voluntad, una vocación, un amor hacia el ejercicio de la enseñanza. Este discurso también se puede encontrar en las entrevistas a algunos/as docente, en los/as que “la dimensión ‘vocacional’, afectiva y casi consagrada del magisterio como un apostolado, es decir, como una práctica a la que alguien “se consagra” en virtud de un mandato y sin que medie un interés instrumental” (Tenti Fanfani, Op.Cit), insiste en repetirse.

*Nos pidieron responsabilidad y la tuvimos, decidimos suspender las clases hasta saber que las escuelas sean seguras. Nos pidieron vocación y la tuvimos, dimos clases en cualquier lado: en pasillos, en plazas, en veredas, no perdimos el contacto con los pibes. ¿Qué más nos tienen que pedir? Si la otra parte que falta no depende de nosotros, que es presupuesto, es inversión que las escuelas sean dignas para poder enseñar y aprender.*  
[Entrevista N°2, marzo 2019]

Si bien se encuentra instalada la postura de la vocación docente en este contexto, es imperioso destacar que a lo largo de las entrevistas realizadas coexiste una construcción de imagen docente del maestro–trabajador, en este sentido los/as docentes agremiados/as y no agremiados/as debido a las condiciones de existencia laborales se “pusieron al hombro la continuidad pedagógica” y “se enseñó a luchar”. De acuerdo con Tenti Fanfani

(Op.Cit.), se expresa en el plano de la subjetividad colectiva como discurso de identificación y como toma de posición los intereses de la clase trabajadora, las condiciones objetivas de trabajo de la vida tanto de los/as maestros/as (con vocación de trabajo) y los/as asalariados/as (militantes). En ese “enseñar a luchar” existe una carga simbólica donde no solo se refuerza la imagen del trabajador militante en sí, sino que expresa una conciencia de clase para sí (Marx, 1845), clase que encontraba consciente de su posición y su situación histórica. En el contexto de la tragedia y el pedido de justicia por Sandra y Rubén, se convocó a la comunidad a las manifestaciones, se señalaron sus derechos vulnerados.

*Nosotros nos pusimos al hombro la continuidad pedagógica, nada más que nosotros como docentes somos los que sabemos cuáles son las necesidades de nuestros alumnos.* [Entrevista N°1, diciembre 2018]

*Lo que sí se enseñó mucho a luchar, se convocó a los chicos a las marchas, logramos que algunos chicos acompañen a ir a distintas manifestaciones, eso es parte del acompañamiento pedagógico. Porque uno enseña a defender derechos, en la escuela se visibiliza el derecho vulnerado.* [Entrevista N°3, mayo 2019]

Este trabajador militante que se va configurando mediante la coyuntura en la que se enfrenta, también debe cumplir con ciertas reglas ligadas al cumplimiento del tiempo laboral. En este sentido, el “tiempo penetra el cuerpo, y con él todos los controles minuciosos del poder” (Foucault, 2003).

*Íbamos a cumplir horario en nuestro turno, salvo si teníamos turno vespertino, entonces ibas tres de la tarde hasta las 17 horas. La escuela estaba abierta de 7.30 de la mañana a 17 horas de la tarde.* [Entrevista N°3, mayo 2019]

Este “cumplir horario” aún en tiempos de lucha en reclamo de justicia, muestra que el rol docente permanece en disputa entre los diversos roles reconocidos. Y que aún sostiene – a pesar de todo- los cánones de la escuela normalizadora, que opera desde la disciplina como un método de control minucioso de las operaciones del cuerpo para garantizar la “organización institucional” (Foucault, 1976). Cada docente debe “cumplir” con su horario más allá del reclamo colectivo que se organizaba en torno a las condiciones laborales que se estaban transitando dentro de las instituciones educativas.

## 10. CONCLUSIONES



“... Y que desde Moreno para la historia  
Quede como bandera en nuestra memoria  
Su color ya son gritos, flamea y perdura  
Curando con su viento las quemaduras”.

Ariel Pratt (2020)  
Canción “La de Sandra y Rubén”

¿Para qué sirve la escuela secundaria? La escuela secundaria, en su origen, no fue creada para la población de estudiantes perjudicados/as por las políticas mezquinas de un gobierno de corte neoliberal, como lo comentamos en este trabajo, en este recorte analizado. Aún hoy, la escuela no está pensada para los/as marginados/as, los/as empobrecidos/as, los/as vulnerados/as de nuestra sociedad. La escuela secundaria era para aquellos/as que iban a ocupar los cargos políticos pertenecientes a las clases medias y medias altas de nuestro país (Tedesco, 1986; Puiggrós, 2015). Los/as adolescentes de las clases trabajadoras no fueron a la escuela de manera masiva hasta el 2006, hasta que se amplió la obligatoriedad y, con ella, se abrió la posibilidad del acceso masivo. Es ahí cuando la educación se convierte en un bien público y la escuela pasa a ser un bien valioso y universal, con lo cual pierde su carácter elitista. Sin embargo, la oferta escolar no se diversifica pensando en los/as nuevos/as ingresantes. Los/as NNyA y jóvenes del Moreno de 2018 son los/as hijos/as de quienes no tienen empleos formales, de los/as precarizados/as, del ejército de reserva necesario. Hacen falta poner en acción las estrategias necesarias para que todos/as efectivamente accedan a la educación, puedan transitarla, sostenerla y concluirla de manera satisfactoria, es decir, garantizar el acceso, la permanencia y la terminalidad educativa de los sectores sociales que no fueron sus destinatarios/as históricos (Montesinos et. al., 2009).

Muchas veces escuchamos a Tenti Fanfani -en sus clases y charlas- decir que la escuela secundaria le sirve a los/as pobres para pararse en la fila para pedir trabajo. Pero no hay

fila para ser cartonero/a o trabajador/a precarizado/a. Por eso, ¿para qué sirve la escuela secundaria? En las propuestas de continuidad pedagógica de los/as docentes de Moreno durante el período agosto a diciembre de 2018 nos encontramos con que la continuidad pedagógica se sostuvo a rajatabla y sin discusión aparente. Con un insuficiente planeamiento de las estrategias de intervención y de las actividades, de cierta dificultad para sostener una secuencia didáctica que apunte a la reelaboración de temas nuevos propios de los diseños curriculares, pero también encontramos la intensa búsqueda para sostener el vínculo docentes-estudiantes, que es el vínculo estudiantes-escuela. Como manotazos de ahogado de una escuela pública que se sostiene por sus trabajadores/as, de manera mancomunada con la comunidad educativa. Y es por eso que pese a que llevamos más de veinte años de bibliografía de pedagogías emergentes en relación al uso de TIC en la educación, en 2018 y en Moreno esto no era posible, o no era posible de una manera sostenida y sin interrupción. Como afirmamos con anterioridad, el uso de la tecnología dentro del aula necesita ser no sólo incluido en las prácticas de los/as docentes, sino que debe ser una política educativa que lleve adelante el Estado. El gobierno de *Cambiamos* nunca lo tuvo en agenda y solo levantó la bandera de la educación de calidad como discurso. En tanto, el territorio del aula trascendió en el imaginario como un espacio físico reducido y limitado donde no se perdió pese a las circunstancias, fue desplazado a otros lugares: la calle, la plaza, el grupo de WhatsApp. La escuela no perdió territorio pese a no poder abrir sus puertas, se trasladó a otros escenarios públicos y se abrió a la comunidad (las clases fueron extensivas a los/as madres/padres que concurrieron a los encuentros junto a sus hijos/as). Porque fue aula en la plaza, en la vereda, en la sociedad de fomento: fue un aula a cielo abierto. Fue aula en los kilómetros de caminata de reclamo, y fue aula en las ollas populares y chocolatadas que muchos/as docentes y auxiliares escolares organizaron. Hubo clases para los niños, para las niñas, para adolescentes y para jóvenes, para sus padres y madres, para los/as vecinos/as y para quienes quisieron escuchar. Ese fue el rol docente: enseñar ahí, donde fuera posible. Encontrar a la práctica educativa como una propuesta transformadora, porque formar es mucho más que simplemente adiestrar al educando/a en el desempeño de destrezas (Freire, 2015). Educar es en la convivencia desde la dignidad en que el/la educador/a propone a los/as educandos/as a que se desafíen y que se asuman como sujetos sociohistóricos-culturales del acto de conocer.

Sumado a lo anterior la discontinuidad del programa *Conectar Igualdad* que garantizaba el modelo 1 a 1 -una computadora para un niño y una niña-, hace que profundice las desigualdades en relación al uso de TIC, exponiendo una estadística que plantea altas probabilidades de herramientas tecnológicas en las casas de los/as estudiantes. Es así, que la gestión nacional 2015-2019 decide reemplazar el plan anterior con el Plan *Aprender Conectados*, insistiendo que la solución para atenuar la brecha era enseñar/aprender mediante el aprendizaje en programación y robótica. Cabe señalar, que tampoco hubo políticas educativas ligadas a las capacitaciones para los/as docentes en esta dirección.

¿Hubo continuidad pedagógica en el período agosto-diciembre de 2018 en un contexto de escuelas en emergencia edilicia? Desde el punto de vista estricto en base a los contenidos exigidos por cada diseño curricular, no se puede afirmar que se encuentre que fuera posible dar continuidad a las planificaciones. Sin embargo, hubo una intención de sostener los contenidos mínimos, tal como se reflejó en las entrevistas y las acciones llevadas adelante. Desde el punto de vista de la construcción de la ciudadanía –contenido de todas las materias transversalmente-, nunca antes se hizo tan evidente la búsqueda por la construcción de un sujeto ciudadano en el intercambio de experiencias compartidas, en la lucha de toda una comunidad como un sujeto colectivo en busca de que el derecho a la educación se garantice (claro que no fue una postura homogénea aunque sí, al parecer, mayoritaria). Así, tal como lo propone el Marco General:<sup>61</sup>

La secundaria obligatoria de 6 años cumple con la prolongación de la educación común, al tiempo que se propone “reconocer a los adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho y a sus prácticas culturales como parte constitutiva de las experiencias pedagógicas de la escolaridad para fortalecer la identidad, la ciudadanía y la preparación para el mundo adulto.

En este sentido, nunca antes la escuela brindó herramientas prácticas para la vida ciudadana.

Moreno es uno de los partidos más empobrecidos del Gran Buenos Aires. Como se dijo, estos/as jóvenes no son los que describe Urresti (2008) pertenecientes a las ciberculturas juveniles, que usan teléfonos celulares, tablets y computadoras de manera ilimitada, que se comunican entre sí, se expresan abiertamente y sostienen lazos con otros/as a partir de las posibilidades que les abre el desarrollo tecnológico. Estos/as NNyA y jóvenes son

---

<sup>61</sup> Marco General Para el Ciclo Superior y Ley de Educación Provincial N° 13.688, art.28, inc. b.

los/as otros/as, los/as que no se nombran, *los nadies* de Galeano. Su vínculo con la tecnología no es frecuente tal como ya se ha mencionado en este trabajo. Por eso tiene sentido hablar de educación, de búsqueda de la igualdad social y una búsqueda de la dignidad cultural en contexto. La escuela pública es importante y cumple un rol relevante en la vida de las comunidades, a pesar de los cuestionamientos posibles al sistema y a las condiciones. La escuela reproduce injusticia (existe una asimetría evidente entre las condiciones edilicias y de materiales disponibles en establecimientos educativos del centro y la periferia, por mencionar algún punto de desigualdad) pero también es el espacio en el que se dan las disputas en las que se abren las posibilidades de las transformaciones sociales en medio de la propia situación desigual. Así, la escuela es para los/as expulsados/as, los/as marginados/as sociales, una opción para imaginar otro mundo posible pero, y por sobre todo, para crearlo.

A tres años del crimen de Estado de Sandra Calamano y Rubén Rodríguez, Moreno se encuentra con cerca de la mitad de sus 84 escuelas secundarias públicas sin servicio de gas:

*Un año y medio sin clases presenciales pero aún no se invirtió en infraestructura escolar. Moreno tiene 84 servicios secundarios, cerca del 50 % no cuenta con servicio de gas, entre otros factores y/o problemas que conllevan pérdidas, fugas, pruebas de hermeticidad o establecimientos en obras. A partir de un informe detallado, donde se presenta un relevamiento realizado por las autoridades jerárquicas señalan que durante un año y medio de pandemia sin clases presenciales no se invirtió en infraestructura escolar. [Fuente: Desalambrar, 16/06/2021].*

Entonces, ¿para qué sirve la escuela secundaria? Sirve para luchar, para aprender y enseñar a luchar, por una educación, un trabajo, una vivienda digna y por el derecho a la recreación y al goce. Sirve para hacernos preguntas pero, fundamentalmente, sirve para que los/as adultos acompañemos a las próximas generaciones a que se hagan preguntas y les hagan preguntas a los/as responsables de las políticas públicas que no miran. Para eso mostramos. Para eso vamos al aula, o a donde se pueda.

## 11. PROPUESTAS

No quisiera cerrar este trabajo sin este último apartado. Desde el intento de la posición de investigadora anfibia (Svampa, 2007), no podría dejar de escribir algo que es producto de reflexiones de estos años de trabajo como docente y militante, de charlas después del trabajo o en los tiempos de receso, fruto de tantas críticas al sistema educativo que nos explota al punto de no darnos espacio para pensar, pero pensando a pesar de eso: en las clases, escuchando a los/as estudiantes y a los/as compañeros/as de escuelas. Y también estudiando y retomando lecturas o buscando nuevas. Por eso, se deja estos tres comentarios que bien podrían expresarse como propuestas que apuntan a la mejora del trabajo dentro de este sistema.

Primero, en acuerdo con la propuesta que nos ha dejado Axel Rivas (en Tedesco, 2015), quien propone la creación de la figura de *coordinador pedagógico*, el que consiste en un cargo docente integral, dado que “la planificación a largo plazo del rol de los docentes no puede eludir la creación de un cargo profesional, que involucre todo el tiempo de trabajo necesario y aumente el salario en relación con ese reconocimiento”. Imaginamos este cargo docente como un equipo en cada escuela, similar al funcionamiento de los Equipos de Orientación Escolar (EOE), integrado por profesionales de la Comunicación con orientación en Educación (retomamos el par Comunicación/Educación como inseparables) y especialistas en Educación y TIC. Un equipo de apoyo al resto de los/as docentes, para que no trabajen en soledad y de manera desarticulada. Pero esto exigiría, además de la conformación de los equipos y de los cargos docentes, de la asignación de las horas necesarias en la carga horaria de los/as docentes para contar con el espacio para la articulación. Es sabido que en la escuela secundaria, cada vez que se realizan actividades entre varias áreas del conocimiento, es con el tiempo disponible de los/as mismos/as docentes, es decir, resignando su tiempo para otras tareas no laborales, y por no contar con horas institucionales destinadas para tal fin. En tanto, la profesionalización docente necesita estar acompañada por condiciones laborales y salariales adecuadas y sobre todo eso, dignas para contrarrestar las enormes desigualdades que existen entre las provincias de todo el territorio argentino (Rivas, Op.Cit.).

Un segundo comentario, es el de poner en consideración la necesaria conformación de un comité de crisis educativo regional, es decir, en cada una de las regiones escolares de la provincia de Buenos Aires (por qué no de cada provincia) porque cada escenario educativo es particular y por ello su reflexión debe ser situada. El Comité de Crisis formado en emergencia en agosto de 2018 en Moreno es ejemplo de la necesidad de un espacio de este tipo, una especie de observatorio educativo, independiente, que sea capaz de señalar las carencias pero también los aciertos en cada contexto. Una oportunidad de abrir caminos y direcciones satisfactorias en cuanto a calidad educativa aunque el escenario sea desalentador.

Finalmente, se insiste en la necesidad de una vuelta al fortalecimiento hacia una alfabetización multimedial. Como ya se señaló, el primer destinatario del esfuerzo en la inclusión digital debe ser el/la docente (Aguiar, Op.Cit), y esta capacitación debe ser— para que incluya a la totalidad de trabajadores docentes- en horario laboral dentro de horas institucionales para capacitación. Por su parte, los profesorado tienen que poner en práctica esto de manera transversal y no como algo propio de una sola materia sin articulación posible, como si el uso de TIC fuera un área del conocimiento en sí misma. En este sentido nos gustaría recuperar aquellas políticas educativas orientadas a la capacitación docente como es el caso de los postítulos llevados adelante por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) dependiente del Ministerio de Educación Nacional, pero desarticulados en la gestión de *Cambiamos*.

Este trabajo se cierra con un fuerte agradecimiento a quien lee, por su tiempo y dedicación; pero también a los/as compañeros/as de trabajo y de militancia cuyas discusiones siempre enriquecen; a los/as estudiantes, fuente de inspiración y colaboradores/as involuntarios/as. Quien suscribe deja un abrazo a Juan Isella, tutor, guía y apoyo de este trabajo que llevó tres años de esfuerzo por el posicionamiento como creadora de una investigación en ciencias sociales de este lado del mundo; también a la escuela pública pero, sobre todo, a Sandra y Rubén y sus familias cuya pérdida irreparable trajo todo este encadenamiento de enunciados.

No fue un accidente, fue un crimen de Estado.

¡Sandra y Rubén presentes!

## BIBLIOGRAFÍA

**AGUIAR, Henoch** (2007): *El futuro no espera. Políticas para desarrollar la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, La Crujía.

**ANDONEGUI, Fernando y SAMANIEGO, Flavia** (2019): “Políticas de inclusión digital en la región de Latinoamérica”. En: LAGO MARTÍNEZ, Silvia (coord.), *Políticas públicas e inclusión digital. Un recorrido por los Núcleos de Acceso al Conocimiento*, Buenos Aires, Teseo Press.

**BERMUDEZ, Susana** (2008): “Una mirada sobre la representación adolescente en los fotologs” en Revista *Novedades Educativas* N°216, Buenos Aires.

**BIRGIN, Alejandra** (2018): *Las TIC en la escuela secundaria bonaerense. Usos y representaciones en la actividad pedagógica*. Buenos Aires, UNIPE.

**BRUNO, Matías** (2015): “La población del conurbano en cifras” (Cap.4). En: *Historia de la provincia de Buenos Aires: tomo 6 El Gran Buenos Aires*. Buenos Aires, UNIPE.

**BUCKINGHAM, David** (2005): “Por qué enseñar los medios de comunicación social” (Cap. I). En: *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Buenos Aires, Paidós.

**BUCKINGHAM, David** (2007): “¿Infancias digitales?”. En: *Más allá de la Tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires, Ed. Manantial.

**BURBULES, Nicholas** (2014): “El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos”. *Revista Entramados - Educación Y Sociedad*, Año 1 Número 1, pp.131-135, Mar del Plata.

**CASTELLS, Manuel** (1997): *La era de la información*. Tomo I, Madrid, Alianza.

**CASTELLS, Manuel**. (2009): *Comunicación y poder*. Madrid, Alianza Editorial.

**C. CEPEP** (2010): *La sistematización de experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores*. Cooperativa Centro de Estudios para la Educación Popular. Recuperado de: [http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/libro\\_sist\\_de\\_exp\\_mipe\\_cepep\\_ver\\_imp\\_alta\\_res\\_ol.pdf](http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/libro_sist_de_exp_mipe_cepep_ver_imp_alta_res_ol.pdf)

**CERRO, Gladys y REARTE, Mabel** (2007): *Concepciones sobre la sistematización*. Centro Provincial de Investigación y Prospectiva Educativa, noviembre de 2007. Recuperado de: <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/prospectivaeduc/areainvestigacion/doc/n4sistemizacion.pdf>.

**CLAUS, Agustín y SANCHEZ, Belén** (2019): *El financiamiento educativo en la Argentina: balance y desafíos de cara al cambio de década*. Documento de Trabajo N° 178, Buenos Aires, CIPPEC, Fundación Luminis. Recuperado de: <https://www.cippec.org/publicacion/el-financiamiento-educativo-en-la-argentina-balance-y-desafios-de-cara-al-cambio-de-decada/>

**CLEMENTE, Adriana** (2019). “Urbanización de villas en la ciudad: una ecuación incompleta”. En Estado abierto. Revista sobre el Estado, la administración y las políticas públicas, 3, (2), diciembre-marzo, pp.13-41.

**DE CERTEAU, Michel** (1996): “Introducción”, en *La invención de lo cotidiano*. En *Artes de hacer*, México: Universidad Iberoamericana.

**DELEUZE, Giles**. (1991): “Postdata sobre las sociedades de control”. En: FERRER, Ch. (Comp.); *El lenguaje literario*, No. 2, Ed. Nordan, Montevideo.

**DIOMEDE, Guadalupe** (2021): "Moreno tiene 84 escuelas secundarias, cerca del 50 % no cuenta con servicio de gas". En *Desalabar*, 16/06/2021. Recuperado de: <http://desalabar.com.ar/moreno-tiene-84-servicios-secundarios-cerca-del-50-no-cuenta-con-servicio-de-gas/>

- DUSSEL, Inés** (2009): “Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI. Desafíos para la escuela”, conferencia en *Virtualeduca*. Recuperado de: [http://www.virtualeduca.info/Documentos/veBA09%20\\_confDussel.pdf](http://www.virtualeduca.info/Documentos/veBA09%20_confDussel.pdf)
- DUSSEL, Inés** (2012): «Más allá del mito de los “nativos digitales”. Jóvenes, escuelas y saberes en la cultura digital». En: SOUTHWELL, Myriam (comp.), *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*, Rosario, FLACSO Homo Sapiens Ediciones.
- DUSSEL, Inés** (2017): «Sobre la precariedad de la escuela», en Larrosa, Jorge (org.). En: *Elogio da Escola*, Belo Horizonte, Grupo Auténtica.
- DUSSEL, Inés y CARUSO Marcelo** (1999). *La invención del Aula: una genealogía en las formas de enseñar*. Ediciones Santillana.
- DUSSEL Inés y QUEVEDO, Luis Alberto** (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Fundación Santillana.
- FELDFEBER, Myriam** (2020) “Las políticas docentes en Argentina a partir del cambio de siglo: del desarrollo profesional al docente global”. En: *Sisyphus Journal of Education*, Volumen 8, Issue 1.
- FELDFEBER, M.; PUIGGRÓS, A.; ROBERTSON, S. y DUHALDE, M.** (2018). *La privatización educativa en Argentina*, Buenos Aires, Ediciones CTERA e Internacional de la Educación.
- FORD, Aníbal** (1994): “De la aldea Global al conventillo global.” En *Navegaciones*. Comunicación, Cultura y Crisis. Buenos Aires: Amorrortu.
- FOUCAULT, Michel** (2003): Cap. “Disciplina”. En: *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- FOUCAULT, Michel** (1976): *Vigilar y castigar*. Siglo XXI, México.
- FREINET, Celestine** (1970): *Técnicas para la escuela moderna*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- FREIRE, Paulo** (2015): *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- FREIRE, Paulo** (2016): *El grito manso*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- GIGLIA, Ángela** (2012) *El habitar y la cultura. Perspectivas teóricas y de investigación*, Anthropos, coedición con UAM-Iztapalapa (México), Barcelona.
- GRIMSON, Alejandro y TENTI FANFANI, Emilio** (2014): *Mitomanías de la educación argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- GUBER, Rosana** (2005): *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires, Paidós.
- LEFORD, C.**, “El intercambio y la lucha de los hombres”, en *Las formas de historia: Ensayos de la antropología política*, DF., Fondo de Cultura Económico, 1988.
- LITWIN, Edith** (1998): “La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza” En: AA.VV., *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires, Paidós.
- GROS, Begoña** (2015): “La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes”. *Revista EKS*, Vol 16 N°1, Ediciones Universidad de Salamanca.
- MARRADI, Alberto et.al.** (2007): *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Emecé Editores.
- MARX, K.**, *La ideología alemana*. [Escrito en 1845]
- MELGAREJO, Mariana** (2015): “Políticas públicas para la niñez y la adolescencia”. *Para Juanito. Revista de educación popular y pedagogías críticas*, segunda etapa, año 3 N° 6, junio de 2015, Buenos Aires, Fundación La Salle.
- MESSINA, Graciela** (2010): “Construyendo saber pedagógico desde la experiencia”. Biblioteca Virtual sobre Sistematización de Experiencias, Programa Latinoamericano de Sistematización de Experiencias del CEAAL. Recuperado de: [https://cepalforja.org/sistem/documentos/construyendo\\_saber\\_pedagogico.pdf](https://cepalforja.org/sistem/documentos/construyendo_saber_pedagogico.pdf)

- MINZI, Viviana** (2010): "TIC en la escuela o cuando nada de lo humano debería ser ajeno", en AA.VV., *La educación alterada. Aproximaciones a la escuela del siglo XXI*. Córdoba, EDUVIM.
- MONTESINOS, M.** et.al (2009). *Sentidos en torno a la "obligatoriedad" de la Educación Secundaria. Área de Investigación y Evaluación de Programas*. DiNIECE. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- NAVARRO, Alejandra** (2009): "La entrevista: el antes, el durante y el después". En: MEO, Analía y NAVARRO, Alejandra, *La voz de los otros. El uso de la entrevista en la investigación social*. Buenos Aires, Oicom System.
- NIKKEN, Pedro** (2010): "La protección de los derechos humanos: haciendo efectiva la progresividad de los derechos económicos, sociales y culturales". *Revista IIDH 56*, Vol.52, julio-diciembre de 2010.
- PERELMAN, Marcela y TUFRÓ, Manuel** (2016): *Violencia Institucional: tensiones actuales de una categoría política central*. Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS), octubre de 2016. Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.cels.org.ar%2Fcommon%2FViolencia%2520institucional\\_Perelman\\_Tufro.pdf&clen=267967&chunk=true](https://chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.cels.org.ar%2Fcommon%2FViolencia%2520institucional_Perelman_Tufro.pdf&clen=267967&chunk=true)
- PUIGGRÓS, Adriana** (2015): *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires, Editorial Galerna.
- PUIGGRÓS, Adriana** (2019): *La escuela, plataforma de la patria*. Buenos Aires, UNIPE.
- RIVAS, Axel** (2015): "Una política integral para los docentes". En TEDESCO, J.C. *La educación argentina hoy. La urgencia del largo plazo*, Buenos Aires, Ed. Siglo XXI.
- ROBIROSA, Mario** (1997): *La organización comunitaria: Las organizaciones en su entorno y estrategias de negociación*, Buenos Aires, CENOC/Secretaría de Desarrollo Social de la Nación (Programa de Capacitación a Distancia en Gestión de Organizaciones Comunitarias, vol. 1).
- RUIZ BOTERO, Luz Dary** (2001): *La Sistematización de Prácticas*. Recuperado de: <http://www.oei.es/equidad/liceo.PDF>
- SAUTÚ, Ruth** (1999): *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. México, Editorial Belgrano
- SAUTÚ, Ruth** (2005): *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires, Editorial Lumiere.
- SCHMUCLER, Héctor** (1984) "La educación en la sociedad informatizada" en Rodríguez G.: *La era teleinformática*, Buenos Aires, ILET/Folios.
- SOUTHEWELL, Myriam** (2015): "La escolarización en el Gran Buenos Aires" (Cap.14). En *Historia de la provincia de Buenos Aires: tomo 6 El Gran Buenos Aires*, UNIPE, Buenos Aires.
- SVAMPA, Marisella** (2007): "¿Hacia un nuevo modelo intelectual?". En *Revista Ñ*, 29/07/07. Buenos Aires: Clarín. Recuperado de: <http://www.maristellavampa.net/archivos/period23.pdf>
- TEDESCO, J.C.** (1986): *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*, Ediciones Solar, Buenos Aires.
- TENTI FANFANI, Emilio** (1995): "Una carrera con obstáculos". En: *Simposio Internacional: Formación docente, Modernización Educativa y Globalización*, Universidad Pedagógica Nacional, México DF.
- TERIGGI, Flavia** (2006): "La inclusión como problema de las políticas educativas". En: *Educación y políticas sociales*. Buenos Aires, Editorial IIPE-UNESCO.
- URRESTI, Marcelo** (2008): "Ciberculturas juveniles: vida cotidiana, subjetividad y pertenencia entre los jóvenes ante el impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información". En *Ciberculturas juveniles*. Buenos Aires, La Crujía.
- URRESTI, Marcelo** (2008): "Nuevos procesos culturales, subjetividades adolescentes emergentes y experiencia escolar". En: TENTI FANFANI, Emilio (comp.), *Nuevos temas de la agenda de política educativa*. Buenos Aires, Siglo XXI.

**VOLOSHINOV, Valentín** (1992): *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid, Alianza Universidad.

## TESINAS DE GRADO CONSULTADAS

**ASTORGA, Javiera** (2018): *Colectivo Malevaje: La comunicación popular como parte del proceso educativo en el FinEs 2*. Tutor: Juan Isella.

**BENCHIMOL, Daniel** (2011): *Propuestas para una educación en medios de comunicación*. Tutora: Libertad Borda.

**BOSCH, María Eugenia y SOLANS, Virginia Laura** (2010): *Entre las representaciones y la práctica. Reflexiones sobre una experiencia de educación multimedial*. Tutor: Edgardo Silberkasten.

**GIMÉNEZ, Irina Mariel y PERLO PEREYRA, Luciana Alejandra** (2019): *Los estudiantes de 4to. Año "A" del Instituto Parroquial Santa María Madre del Pueblo como sujetos de derecho: la comunicación comunitaria como espacio de construcción/deconstrucción*. Tutor: Juan Isella.

**IRIARTE, Ana Gabriela** (2017): *Un puente, una puerta. Un análisis de políticas orientadas a la integración de TIC a la educación media*. Tutor: Maximiliano Duquelsky.

**JAIT, Andrea R.** (1997): *Estrategias de implementación de "Medios en la escuela" con Video*. Tutor: S-T.

**LAVENIA, Sebastián** (2012): *Las TIC como agentes de socialización: cultura, educación y adolescencia*. Tutora: Viviana Minzi.

**PUCHETA, Carlos; NAVARRO, Gustavo y MARCEHESÍN, Andrés** (1991): *Investigación sobre uso y aplicación del software educativo*. Tutor: Daniel Merialdo.

**SPECTOR, Sebastián** (2007): *Comunicación y Educación. Experiencia de inserción profesional del comunicador en la escuela*. Tutor: Julio Testa.

**ZÓCCALI, Viviana** (2003): *La computadora va a la escuela. Qué y cómo se enseña en las clases de computación*. Tutor: Diego Levis.

## DOCUMENTOS

**Acuerdo paritario nacional: 12 puntos sobre infraestructura escolar** [CTERA]. Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/ctera-y-el-acuerdo-paritario-nacional-12-puntos-sobre-infraestructura-escolar-12824.html>

**Convención Internacional sobre los derechos del Niño (CIDN)**. 20 de noviembre de 1989. Recuperado de: <https://www.unicef.es/publicacion/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>

**Decreto N° 52** de 2018 [con fuerza de ley]. Derogación de la paritaria nacional. 17 de enero de 2018. D.O. N° 2884 Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-52-2018-305964/texto>

**Decreto N°297** de 2020 [con fuerza de ley]. Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO). 19 de marzo de 2020. D.O. N° 15887 Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

**Decreto N° 386** de 2018 [con fuerza de ley]. Plan Aprender Conectados. 27 de abril de 2018. D.O. N° 29622 Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/305000-309999/309610/norma.htm>

**Decreto n° 459** de 2010 [con fuerza de ley]. Programa "Conectar Igualdad.Com.Ar" de incorporación de la nueva tecnología para el aprendizaje de alumnos y docentes. 06 de abril de 2010. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/165807/norma.htm>

**Decreto n° 1552** de 2010 [con fuerza de ley]. Plan Nacional de Telecomunicaciones "Argentina Conectada". 21 de octubre de 2010. Recuperado de: <https://bit.ly/2buZRjA>.

**Decreto N°1602** de 2009 [con fuerza de ley]. Asignación Universal por hijo para Protección Social. 29 de octubre de 2010. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/155000-159999/159466/norma.htm>

**Decreto N° 2299** de 2011. Reglamento General de Escuelas Públicas de la Provincia de Buenos Aires. 26 de diciembre de 2011. D.O. N° 26977. Recuperado de: <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/decreto/2011/2299/173318>

**Ley N° 10.903** de 1919. Patronato de Menores. 21 de octubre de 1919. Recuperado de: [http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion\\_adicional/practicas\\_de\\_investigacion/775/legislacion/Ley%2010903\\_patronato.pdf](http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/practicas_de_investigacion/775/legislacion/Ley%2010903_patronato.pdf)

**Ley N° 13.688** de 2007. Ley de Educación Provincial. 27 de junio de 2007. Recuperado de: <http://servicios.abc.gov.ar/docentes/capacitaciondocente/pruebadeseleccion2008/presentacion/Normativa%20Comun/Ley%2013688-07.pdf>

**Ley N° 13.298** de 2005. Ley de la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños. 14 de enero de 2005. D.O. N° 25090. Recuperado de: <http://www.gob.gba.gov.ar/legislacion/legislacion/l-13298.html>

**Ley N° 23.849** de 1990. Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño. 27 de septiembre de 1990. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/249/norma.htm>

**Ley N° 24.049** de 1992. Educación: Transferencias de escuelas. 02 de enero de 1992.. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24049-448/texto>

**Ley N° 24.195** de 1994. Ley Federal de Educación. 05 de mayo de 1993. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009>

**Ley N° 24.430** de 1994. Constitución de la Nación Argentina. 15 de diciembre de 1994. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/804/norma.htm>

**Ley N° 26.006** de 2006. Ley de Educación Nacional. 14 de diciembre de 2006. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>

**Ley N° 26.061** de 2005. Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. 28 de septiembre de 2005. D.O. N° 26.061 Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>

**Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC)** de 1976. 3 de enero de 1976. Recuperado de: [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/derechoshumanos\\_publicaciones\\_colecciondebollo\\_07\\_derechos\\_economicos\\_sociales\\_culturales.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/derechoshumanos_publicaciones_colecciondebollo_07_derechos_economicos_sociales_culturales.pdf)

**Plan Estratégico Nacional 2016-2021** [Ministerio de Educación y Deportes de la Nación]. Argentina Enseña y Aprende. Anexo Resolución CFE N° 285. 23 de agosto de 2016. Recuperado de: [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/plan\\_estrategico\\_y\\_matriz\\_v9\\_0\\_0.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/plan_estrategico_y_matriz_v9_0_0.pdf)

**Política Pública y Supervisión Educativa** de 2005 [Dirección General de Educación y Cultura]. Recuperado de: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/portal-educativo/numero00/ArchivosParaImprimir/Politica%20publica%20y%20supervision%20educativa.pdf>

**Reglamento General de Instituciones Educativas de la provincia de Buenos Aires** de 2012 [Dirección General de Cultura y Educación]. Recuperado de: [http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/reglamento\\_general/reglamento\\_general.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/reglamento_general/reglamento_general.pdf)

**Resolución N° 118** de 2010 [Consejo Federal de Educación]: Lineamientos curriculares. Educación permanente de jóvenes y adultos. Septiembre de 2010. Recuperado de: <https://www.mec.gov.ar/descargas/Normativas/Resoluciones/Educacion%20para%20Jovenes%20y%20Adultos/Resolucion%20CFE%20N%20118-10%20-%20Anexo%2002.pdf>

**Resolución N° 263** de 2015 [Consejo Federal de Educación]. 12 de agosto de 2015. Recuperado de: [http://unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%20263-15%20\(Ley%20Nac\)\\_0.pdf](http://unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%20263-15%20(Ley%20Nac)_0.pdf)

**Resolución N° 285** de 2016 [Consejo Federal de Educación]. 23 de agosto de 2016. Recuperado de: [https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/ar\\_9009.pdf](https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ar_9009.pdf)

**Resolución 346** de 2017 [Dirección General de Cultura y Educación]. Plan de Continuidad Pedagógica y Recuperación de días de Clase. 16 de mayo de 2017. Recuperado de: <https://normasprovinciales.files.wordpress.com/2017/05/res-01131-2017-recuperar-dias-de-paro.pdf>

**Resolución 382** de 2009 [Dirección General de Cultura y Educación]. Marco General para el Ciclo Superior. 01 de diciembre de 2009. Recuperado de: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fservicios2.abc.gov.ar%2FInstitucion%2Forganismos%2Fconsejogeneral%2Fdisenioscurriculares%2Fsecundaria%2Fmarco\\_general\\_ciclo%2520superior.pdf&clen=761158&chunk=true](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fservicios2.abc.gov.ar%2FInstitucion%2Forganismos%2Fconsejogeneral%2Fdisenioscurriculares%2Fsecundaria%2Fmarco_general_ciclo%2520superior.pdf&clen=761158&chunk=true)

**Resolución N° 2998** de 2011 [Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires]. Unidad Educativa de Gestión Estatal (UEGD). 20 de abril de 2011. Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/download/marcos-normativos-54094.pdf>

**Resolución N° 3655** de 2007 [Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires]. Marco General de Política Curricular. 11 de octubre de 2013. Recuperado de: <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marcogeneral.pdf>

## Sitios Web visitados

**Ensamble 19. Red Federal de Medios.** Tapas de diarios. 03 de agosto de 2018. Recuperadas de: <https://ensamble19.com.ar/VERTAPAS/tapasARCHIVOarg2.php>

**FEB.org.** “Preocupación de la FEB por riesgo de inicio de clases ante falta de datos sobre infraestructura escolar” 12 de enero de 2018. Recuperado de: [http://feb.org.ar/noticias/gremial/preocupacion\\_de\\_la\\_feb\\_por\\_riesgo\\_de\\_inicio\\_de\\_clases\\_ante\\_falta\\_de\\_datos\\_sobre\\_infraestructura\\_escolar/1821/](http://feb.org.ar/noticias/gremial/preocupacion_de_la_feb_por_riesgo_de_inicio_de_clases_ante_falta_de_datos_sobre_infraestructura_escolar/1821/)

**Gobierno de Buenos Aires.** Página web oficial de la provincia de Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.gba.gov.ar>

**SUTEBA.org.** 02/08/2018. “Hoy la Escuela Pública está de luto”. Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/el-lmite-es-la-muerte-la-desidia-de-vidal-se-cobr-dos-vidas-18046.html>

**SUTEBA.org.** 03/08/2018. “¡El límite es la muerte!”. Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/el-lmite-es-la-muerte-18051.html>

**SUTEBA.org.** 03/08/2018. “Marcha de silencio y luto por Sandra y Rubén”. Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/sandra-y-rubn-presentes-18049.html#>

**SUTEBA.org.** 03/08/2018. “¡El ajuste del gobierno bonaerense mata!”. Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/el-ajuste-del-gobierno-bonaerense-mata-18052.html#>

**SUTEBA.org.** 06/08/2018. “¡justicia por Sandra y Rubén: la comunidad de moreno está de pie”. Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/justicia-por-sandra-y-rubn-la-comunidad-de-moreno-est-de-pie-18057.html>

**SUTEBA.org.** 29/08/2018. ¡La dignidad de lxs trabajadorxs de la educación no se negocia, se respeta! Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/la-dignidad-de-lxs-trabajadorxs-de-la-educacin-no-se-negocia-se-respeta-18134.html#>

**SUTEBA.org.** 13/09/2018. “Paro y movilización docente en todo el país: ¡La educación está en peligro!”. Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/paro-y-movilizacion-docente-en-todo-el-pas-la-educacin-est-en-peligro-18197.html#>

**SUTEBA.org.** 13/09/2018. ¡Escuelas S.O.S.: ¡VIDAL es responsable! Recuperado de: <https://www.suteba.org.ar/escuelas-s-o-s-vidal-es-responsable-18084.html>

## Textos Mediáticos (orden cronológico)

**Página/12:** “Un servicio al PRO”. 25 de febrero de 2017. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/22314-un-servicio-al-pro>

**Página/12:** “Campana sucia en vez de convocatoria a la paritaria”. 25 de febrero de 2017. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/22311-campana-sucia-en-vez-de-convocatoria-a-la-paritaria>

**Perfil:** “Los docentes bonaerenses levantaron el paro y el lunes se retoma la negociación”. 8 de abril de 2017. Recuperado de: <http://www.perfil.com/noticias/sociedad/los-docentes-bonaerenses-levantaron-el-paro-y-el-lunes-se-retoma-la-negociacion.phtml>

**Semanario Actualidad:** “Escándalo: La provincia intervino el Consejo Escolar de Moreno”. 31 de octubre de 2017. Recuperado de: <http://semanarioactualidad.com.ar/noticias/escandalo-la-provincia-intervino-el-consejo-escolar-de-moreno/>

**Infobae:** “El Gobierno bonaerense cesanteará a quienes dan clases sin título docente”. 27 de diciembre de 2017. Recuperado de: <https://www.infobae.com/educacion/2017/12/27/el-gobierno-bonaerense-cesanteara-a-quienes-dan-clases-sin-titulo-docente/>

**La Nación:** “Los docentes suplentes deberán estar recibidos para dar clases”. 28 de diciembre de 2017. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.ar/buenos-aires/los-docentes-suplentes-deberan-estar-recibidos-para-dar-clases-nid2095918/>

**Urgente24:** “Vidal echó a los ‘sin título’ y el gremio docente advierte: ‘No lo vamos a permitir’”. 28 de diciembre de 2017. Recuperado de: <https://archivo.urgente24.com/272442-vidal-echo-a-los-sin-titulo-y-el-gremio-docente-advierte-no-lo-vamos-a-permitir>

**Página/12:** “Por qué el Gobierno deroga la paritaria docente”. 18 de enero de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/89934-por-que-el-gobierno-deroga-la-paritaria-docente>

**Página/12:** “Cuando los alumnos son números en una planilla”. 23 de febrero de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/97447-cuando-los-alumnos-son-numeros-en-una-planilla>

**Página/12:** “La tijera de Vidal”. 06 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/99683-la-tijera-de-vidal>

**Página/12:** “El río que se queda sin escuela”. 11 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/100788-el-rio-que-se-queda-sin-escuela>

**Página/12:** “También caen las secundarias bonaerenses”. 11 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/100790-tambien-caen-las-secundarias-bonaerenses>

**Nueva BA:** “Denuncian el cierre de bachilleratos para adultos en la Provincia”. 13 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.nuevaba.com.ar/notas/201803/12603-denuncian-el-cierre-de-bachilleratos-para-adultos-en-la-provincia.php>

**Página/12:** “Va a ser un año conflictivo”. 13 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/101170-va-a-ser-un-ano-conflictivo>

**Página/12:** “Un sello de gestión Pro”. 19 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/102472-un-sello-de-gestion-pro>

**Página/12:** “Otro regalito de Vidal para los maestros”. 27 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/104184-otro-regalito-de-vidal-para-los-maestros>

**Página/12:** “Una cautelar para evitar las jubilaciones”. 29 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/104596-una-cautelar-para-evitar-las-jubilaciones>

**Página/12:** “Un ajuste para empezar el año”. 30 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/104800-un-ajuste-para-empezar-el-ano>

**Página/12:** “Ochenta despedidos por mail”. 02 de abril de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/105368-ochenta-despedidos-por-mail>

**Página/12:** “Cerrar escuelas a toda costa”. 07 de abril de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/106442-cerrar-escuelas-a-toda-costa>

**Página/12:** “Efectos del ajuste académico”. 13 de abril de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/107779-efectos-del-ajuste-academico>

**Página/12:** “Freno a la jubilación de oficio”. 14 de abril de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/108070-freno-a-la-jubilacion-de-oficio>

**Nueva BA:** “El Frente de Unidad Docente realizó un ‘carpetazo’ en toda la Provincia”. 17 de mayo de 2018. Recuperado de: <https://www.nuevaba.com.ar/notas/201805/13031-el-frente-de-unidad-docente-realizo-un-carpetazo-en-toda-la-provincia.html>

**Chequeado.com:** “Vidal: ‘Nadie que nace en la pobreza en la Argentina hoy llega a la universidad’”. 01 de junio de 2018. Recuperado de: <https://chequeado.com/ultimas-noticias/vidal-nadie-que-nace-en-la-pobreza-en-la-argentina-hoy-llega-a-la-universidad/>

**Primereando Las Noticias:** “Piden que Vidal dé marcha atrás con la eliminación de Equipos de Orientación Escolar”. 26 de junio de 2018. Recuperado de: [https://www.primereando.com.ar/buenos-aires/piden-que-vidal-de-marcha-atras-con-la-eliminacion-de-equipos-de-orientacion-escolar\\_a5b323cb6eef6d707bbaafebb](https://www.primereando.com.ar/buenos-aires/piden-que-vidal-de-marcha-atras-con-la-eliminacion-de-equipos-de-orientacion-escolar_a5b323cb6eef6d707bbaafebb)

**Página/12:** “Lo que el odio trae a la educación”. 11 de julio de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/127574-lo-que-el-odio-trae-a-la-educacion>

**Página/12:** “Sin clases para empezar”. 17 de julio de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/128904-sin-clases-para-empezar>

**Página/12:** “El recorte que ya se produjo”. 24 de julio de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/110290-el-recorte-que-ya-se-produjo>

**Página/12:** “Un enorme daño para las universidades”. 27 de julio de 2018. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/131084-un-enorme-dano-para-las-universidades>

**Segundo Enfoque:** “Tragedia en Moreno: Interventor del Consejo Escolar se excusó por la tragedia”. 03 de agosto de 2018. Recuperado de: <https://segundoenfoque.com/tragedia-en-moreno-2018-08-03>

**Diario Popular:** “La tragedia de Moreno devolvió al centro de la escena la agenda educativa bonaerense”. 08 de agosto de 2018. Recuperado de: <https://www.diariopopular.com.ar/conurbano-reservado/la-tragedia-moreno-devolvio-al-centro-la-escena-la-agenda-educativa-bonaerense-n361614>

**Perfil:** “SUTEBA denunció el secuestro y tortura de una docente en Moreno”. 12 de septiembre de 2018. Recuperado de: <https://www.perfil.com/noticias/sociedad/denuncian-el-secuestro-de-una-maestra-le-pusieron-una-bolsa-en-la-cabeza-y-la-torturaron.phtml>

**Desalambrar:** “Actividades a 3 años de los asesinatos de Sandra y Rubén”. 02 de agosto de 2021. Recuperado de: <http://desalambrar.com.ar/actividades-a-3-anos-de-los-asesinatos-de-sandra-y-ruben/>

## Audiovisuales (orden cronológico)

**C5N.** “Explotó una garrafa en una escuela de Moreno y murieron dos personas”. 02 de agosto de 2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=SvXyOxeanO4>

**A24.** 02 de agosto de 2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ThZYHFIlg9o>

**C5N.** “Explosión y dos muertos en Moreno: había 8 expedientes en trámite”. 02 de agosto de 2018. Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=7M-unS\\_I8AQ](https://www.youtube.com/watch?v=7M-unS_I8AQ)

**Canal 9.** Programa *Telenueve*, “Moreno: Explosión en un colegio dejó dos víctimas fatales”. 02 de agosto de 2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=W5OQ9v2gZpQ>

**TELEFE.** Programa *TELEFE Noticias*. “Explosión en la escuela - El noticiero de la gente”. 02 de agosto de 2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=vxi9RRNeLrQ>

**C5N.** “Tragedia en un colegio de Moreno: hace dos años venían denunciando pérdidas de gas”. 02 de agosto de 2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=DJZiM01qPoQ>

**C5N.** Programa *Minuto a minuto*, “Tragedia en Moreno y paro docente: habla María Laura Torre”. 02 de agosto de 2018. Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=7ngBTj\\_qLIA](https://www.youtube.com/watch?v=7ngBTj_qLIA)

**BAUER, Tristán** (2019): *Tierra Arrasada*. Disponible en Cine.ar play.

**MASCARÓ, Juan** (2019): *Escuela Bomba*. Disponible en Cine.ar play.

**PRATT, Ariel** (2020): “La de Sandra y Rubén”. En *YouTube*, 01/08/2020 Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=WCyUVJnbpio>

## ANEXOS

### Anexo 1: Experiencia previa “Pasos Morenos”

La práctica consistió en el acompañamiento a la docente a cargo del curso a partir de propuestas de integración de las TIC y la alfabetización multimedial. Se trabajaron las temáticas según la planificación de la profesora para el período en que la práctica se llevó adelante (segundo trimestre de 2014), estas fueron: pirámide poblacional y núcleos poblacionales. Al tema poblacional incluimos de manera transversal las problemáticas y estereotipos que encontramos alrededor del tema de la inmigración. Esta última elección se decidió luego del diagnóstico a partir de la observación del grupo y se buscaba con ello habilitar que los/as estudiantes se reencuentren con "el proceso normal y natural de la cultura (Freinet, 1970) lo cual implica la observación, la producción y la expresión a partir de experiencias significativas, es decir, que tengan sentido para cada estudiante; rompiendo con la quietud y pasividad que propone la escuela tradicional. Además, se realizó -también previamente- una encuesta de consumos culturales para poder brindar a los/as estudiantes ejemplos que les resulten afines a sus hábitos cotidianos.

El siguiente cuadro sintetiza la experiencia realizada.

<b>Nombre:</b> Pasos Morenos		<b>Desarrollo:</b> 4 encuentros de 2hs en octubre de 2014
<b>Temas</b>	<b>Curriculares</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- población,</li><li>- pirámides de población</li><li>- núcleos poblacionales del continente americano.</li></ul>	<b>Transversales</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- representación,</li><li>- estereotipos,</li><li>- identidad,</li><li>- inmigración</li></ul>
<b>Fundamentación</b> <p>Trabajamos desde el desafío de incorporar consumos culturales en la materia de geografía. Consideramos que conocer los consumos culturales y los usos tecnológicos de los/as estudiantes permite desarrollar una comprensión y participación activa de los mismos sobre los contenidos curriculares que se les proponen. Estas herramientas nos muestran formas de representar el mundo -debido a que los medios construyen el pasatiempo más significativo de su tiempo libre- que pueden ser discutidas y conformar aprendizaje.</p>		
<b>Metodología</b> <p>Utilización de un método transversal y transdisciplinario que abarcó las áreas de Sociales y Comunicación. La articulación permitió trabajar con los conceptos de identidad, migración y población desde una mirada más amplia que favoreció el llevar a cabo una producción final de reflexión materializada en la producción de un</p>		

insumo radial realizado por los estudiantes, el cual fue transmitido para la comunidad y, así, lograr afianzar la identidad del barrio.

Se trabajó desde una metodología de taller, que incentiva la actividad entre pares, organiza la tarea escolar, el uso del espacio y la distribución del tiempo.

### **Actividades**

Secuencia *En Moreno América*:

> A partir de una serie de imágenes y videos sobre la inmigración en Argentina, buscamos que reconozcan problemas poblacionales en su barrio, el choque de identidades entre culturas y la discriminación que circula por los medios de comunicación masiva. También se trabajaron los conceptos de raza y cultura.

> Entrevista a alguna persona que conozcan que haya emigrado para indagar sobre las razones de las personas para emigrar con la finalidad de contraponer con las razones que proponen los medios.

> Llevan recortes de las entrevistas a la *Revista Culturas* y a la radio.

Secuencia *Música y Poblaciones*

> Buscamos que relacionen la temática de población con el concepto de identidad a partir de una serie de canciones en videoclips de diferentes bandas/grupos latinoamericanos.

> Discusión alrededor de los núcleos poblacionales de América Latina y armado de un mapa cultural a partir de artistas/músicos de la región.

Secuencia *Una población, Los Simpsons*

> Basados en una población ficticia (Los Simpsons) se confecciona una pirámide poblacional y se tipifica según la teoría abordada.

### **Resultados**

Los/as estudiantes se mostraron motivados al encontrarse con materiales propios de sus consumos culturales; pudieron discutir acerca de la participación de los medios de comunicación en la construcción de la realidad. Reflexionaron y cuestionaron sobre la construcción de identidad del barrio que habitan.

La docente que acompañamos manifestó que utilizaba tecnología en su quehacer cotidiano pero que no sabía cómo implementarlo en sus clases de Geografía.

## **Anexo 2: Testimonios audiovisuales. 02 de agosto de 2018**

C5N fue uno de los primeros medios audiovisuales masivos en cubrir la noticia en directo esa mañana. Puede verse el estado de conmoción de la comunidad educativa apenas dos horas después de la explosión: maestras y maestros, madres y padres, vecinos de la EP 49. La periodista Yanina Álvarez, allí presente, realizó varias entrevistas a distintos padres quienes enumeraron diversos medios de denuncia utilizados desde “hace mucho” por esta situación. En la imagen con la que acompañamos este fragmento podemos ver en un recuadro el cuerpo tapado de Sandra Calamano, y a un delegado que cuenta que “ayer hubo una manifestación al Consejo Escolar donde el interventor Nasif dijo que estaban trabajando en las escuelas haciendo las mejoras de gas y que ya estaban solucionados”. Y argumenta que “el ajuste que viene haciendo [la gobernadora] Vidal genera esto”. Las familias reclaman el problema sobre el olor a gas desde hace un año, tienen seis expedientes y llevan tres días consecutivos de denuncia.



Canal C5N

Programación de la mañana.

Fecha: 02 de agosto de 2018

Hora: 9.59 a 10.04hs.

“Explotó una garrafa en una escuela de Moreno y murieron dos personas”

Por su parte, el periodista Fernando Carnota en A24 buscó hacer responsable directo al intendente de Moreno al preguntar “¿quién miró para otro lado para que esto suceda? [...] Estamos hablando de un intendente que se lamenta por lo sucedido diciendo esto se podría haber evitado pero no dice qué pudo haber hecho él para haberlo evitado”. Sus entrevistadas tuvieron que aclarar que las escuelas son jurisdicción de la provincia y no del municipio, que cada vez que reclamaron a Vidal fueron ignorados.



Canal A24

Programación del mediodía.

Fecha: 02 de agosto de 2018

Hora: 11.26 a 11.27hs.

Al mediodía ya estaba la cúpula gremial en la puerta de la EP 49. El canal de cable C5N transmitió desde el territorio entre el mediodía y la segunda tarde. Mostraron imágenes de los cuerpos fallecidos de Sandra y de Rubén y entrevistaron a las familias que se agolparon luego de escuchar la explosión. Estaban los peritos pero no hubo ninguna declaración de sede de inspectores ni de ningún superior jerárquico. Tanto Roberto Baradel -secretario general del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA)- como Mirta Petrocini -presidenta de la Federación de Educadores Bonaerenses (FEB)- reclamaron respuestas y recordaron los problemas de infraestructura que se venían reclamando a las autoridades de la provincia, sobre todo a partir de lo que llamaron “el carpetazo”, donde se constata que el reclamo de mejoras edilicias era parte de la negociación paritaria que resultaba infructuosa desde principios de año. También anunciaron la medida de fuerza de paro provincial para el día siguiente.



Canal C5N

Programación del mediodía

Fecha: 02 de agosto de 2018

Hora: 12.37 a 13.04hs.

“Explosión y dos muertos en Moreno: había 8 expedientes en trámite”

El noticiero del mediodía de Canal 9, *Telenueve*, mostró imágenes de restos de las instalaciones aún prendidas fuego y derrumbadas: la cocina -donde se produce la explosión-, la secretaría, la sala de profesores, un baño y dos aulas. Esteban Mirol, el conductor del programa, reclama saber quiénes son los responsables insistiendo en que hace un año se estaba reclamando la pérdida de gas. Cita la expresión de Roberto Baradel de hacía unos minutos quien dijo que esto es más común de lo que nos imaginamos, por ello, también insta a investigar en qué estado edilicio están el resto de las escuelas. Entre las personas que entrevistaron habló Hernán Pustilnik -docente, compañero de trabajo de la EP 49, quien después se convirtió en referente de la lucha por justicia para Sandra y Rubén-, contó que el día anterior estuvieron esperando toda la tarde para que llegaran del Consejo Escolar a revisar porque “se sentía mucho olor a gas” pero nunca llegaron.



Canal 9

Programa Telenueve  
mediodía

Fecha: 02 de agosto de 2018

Hora: 12.03 a 12.19hs.

“Moreno: Explosión en un colegio dejó dos víctimas fatales”

En TELEFÉ Noticias, *El noticiero de la gente* del canal de aire TELEFE, cubrieron la noticia mostrando imágenes aéreas de la escuela con planos en el área de la explosión.

	<p>Canal TELEFE</p> <p>Programa <i>TELEFE Noticias, el noticiero de la gente</i></p> <p>Fecha: 02 de agosto de 2018</p> <p>Hora: 13.01 a 13.05hs.</p> <p>“Explosión en la escuela”</p>
---	--

El canal C5N mostró hacia la tarde la marcha que desembocó en la puerta del Consejo Escolar con referentes sindicales de SUTEBA y ATE. Mientras, en el piso del estudio el periodista Julián Guarino exige la renuncia del titular del Consejo Escolar, Sebastián Matías Nasif, y que el ministro de educación de la provincia, Gabriel Sánchez Zinny, brinde explicaciones claras respecto a la explosión que causó dos muertes que podrían haberse evitado y dado que ninguna autoridad salió a dar declaraciones hasta el momento.

	<p>Canal C5N</p> <p>Programación de la tarde</p> <p>Fecha: 02 de agosto de 2018</p> <p>Hora: 15.11 a 15.37hs.</p> <p>“Tragedia en un colegio de Moreno: hace dos años venían denunciando pérdidas de gas”</p>
--	---

Más tarde, el canal entrevistó en el piso a María Laura Torres, subsecretaria adjunta de SUTEBA. Torres, visiblemente movilizada, llevó la carpeta de “Infraestructura” realizada por el Frente de Unidad Docente Bonaerense (FUDB)<sup>62</sup> que formaba parte de lo que llamaron “el carpetazo”, presentación de una serie de carpetas que contenían denuncias de infraestructura, de comedores escolares, de la situación de los cargos, entre otras y los “recibieron con rejas”. También hace mención de que el Frente pidió al ministro de Trabajo de la provincia, Marcelo Villegas, para que convoquen al FUDB para discutir la grave situación de infraestructura que padecen todas las escuelas de la provincia de Buenos Aires.

Por todo, exigió que “tienen que aparecer los funcionarios” porque la explosión seguida de muerte de Sandra y Rubén no fue una tragedia sino producto de la desidia que podría haberse evitado.

<sup>62</sup> El Frente de Unidad Bonaerense (FUBD) está integrado por SUTEBA, FEB, SADOP AMET y UDOCBA.

	<p>Canal C5N</p> <p>Programa <i>Minuto a Minuto</i></p> <p>Fecha: 02 de agosto de 2018.</p> <p>Hora: 16.22 a 16.38hs.</p> <p>“Tragedia en Moreno y paro docente: habla María Laura Torre”</p>
---	---

### Anexo 3: Carta de la gobernadora María Eugenia Vidal

	<p>Red social Twitter</p> <p>Cuenta de la gobernadora de la provincia de Buenos Aires María Eugenia Vidal (gestión 2015-2019)</p> <p>Fecha: 03 de agosto de 2018</p>
--	--

 <p>María Eugenia Vidal  hace 2 años</p> <p><b>A TODAS LAS FAMILIAS DE LA PROVINCIA Y A LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA</b></p> <p>Como dije la semana pasada para mí y para todos los bonaerenses estos fueron días de mucha tristeza por el fallecimiento de Sandra y Rubén en la Escuela N°49 de Moreno. Son pérdidas que nos conmueven y nos duelen profundamente, por eso entiendo la impotencia y el enojo de los familiares y de toda la comunidad educativa. Independientemente de lo que determine la Justicia, yo como persona acompañé ese dolor y como gobernadora doy la cara por todo lo que sucede en la Provincia de Buenos Aires. Y lo hago poniendo la verdad sobre la mesa como lo hice desde el primer día.</p> <p>Cuando asumí el Gobierno dec...</p> <p><a href="#">Ver más</a></p> <p>2,2 mil 768 802</p>	<p>Red social Twitter</p> <p>Cuenta de la gobernadora de la provincia de Buenos Aires María Eugenia Vidal (gestión 2015-2019)</p> <p>Fecha: 09 de agosto de 2018</p> <p>Carta pública de Vidal sobre la tragedia en la escuela de Moreno</p> <p>Fuente: Perfil digital, 10 de agosto de 2018</p>
---	--

CARTA DE LA GOBERNADORA MARÍA EUGENIA VIDAL(texto completo)

## A TODAS LAS FAMILIAS DE LA PROVINCIA Y A LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

MARÍA EUGENIA VIDAL · JUEVES, 9 DE AGOSTO DE 2018 · TIEMPO DE LECTURA: 3 MINUTOS

Como dije la semana pasada para mí y para todos los bonaerenses estos fueron días de mucha tristeza por el fallecimiento de Sandra y Rubén en la Escuela N°49 de Moreno. Son pérdidas que nos conmueven y nos duelen profundamente, por eso entiendo la impotencia y el enojo de los familiares y de toda la comunidad educativa. Independientemente de lo que determine la Justicia, yo como persona acompañé ese dolor y como gobernadora doy la cara por todo lo que sucede en la Provincia de Buenos Aires. Y lo hago poniendo la verdad sobre la mesa como lo hice desde el primer día.

Cuando asumí el Gobierno decidimos realizar un relevamiento para conocer el estado en que se encontraban las escuelas de la Provincia. El resultado fue el que todos conocemos. La gran mayoría de nuestras escuelas tenían problemas, algunos más urgentes que otros. Por eso tomamos la decisión de invertir como no se hizo en los últimos 28 años y hacernos cargo de la verdad. Elegimos hacer lo que hay que hacer y empezamos por lo más urgente.

En lo que va de la gestión ya destinamos más de \$21 mil millones en infraestructura escolar. Esto significa más de 6000 obras e intervenciones en escuelas que se ejecutan tanto por el Gobierno Provincial, que se hace cargo de las obras mayores, la ampliación y la creación de nuevas escuelas; como por los Municipios que reciben el Fondo Educativo que es dinero que gira el Gobierno Nacional a cada intendente para asistir a las necesidades de las escuelas en cada comunidad local; así como también por los Consejos Escolares de cada Municipio, que reciben fondos provinciales para ocuparse de obras urgentes y menores como pueden ser el arreglo de una puerta, la rotura de un vidrio o una pérdida de gas.

En Moreno el Gobierno provincial planificó 43 obras mayores de las cuales 14 ya están finalizadas. A su vez, el intendente recibió, en lo que va de la gestión, \$275 millones del Fondo Educativo. Lamentablemente el 80% de ese dinero no fue destinado al arreglo de las escuelas sino a pagar sueldos de los empleados municipales.

A su vez, el Consejo Escolar recibió de la Provincia \$ 15 millones para infraestructura

escolar. En los primeros dos años de gestión no justificaron el uso de esos fondos. Por esta razón y porque mediante una Auditoría pudimos comprobar que se estaban robando la plata de la comida de los chicos, lo denunciarnos en la Justicia y decidimos la intervención del Consejo Escolar.

Durante este año hicimos más de 1000 tareas de mantenimiento en escuelas de Moreno y particularmente en la escuela N° 49 realizamos cinco intervenciones vinculadas al gas, la última un día antes de la tragedia, realizada por un gasista matriculado.

Todas estas explicaciones no cambian lo que pasó, ni alivian el enojo y la tristeza por dos muertes injustificadas, ni en la comunidad educativa de Moreno, ni en todos los bonaerenses, ni en mí.

Lamento profundamente la utilización política que han hecho algunos sectores de esta tragedia. Es una falta de respeto a los bonaerenses y al duelo de las familias de Sandra y Rubén.

Quiero decirle a toda la comunidad educativa, a los padres de nuestros alumnos y a cada bonaerense que vamos a seguir trabajando e invirtiendo para que nuestras escuelas recuperen la dignidad que, durante 28 años de desidia, fueron perdiendo.

Sabemos que va a llevar tiempo, que no vamos a resolver todos los problemas en 2 años y 8 meses de gestión, pero estamos haciendo lo correcto, lo más rápido que podemos y diciendo la verdad. Cuentan con mi compromiso, con más fuerza que nunca.

Fuente: Facebook, cuenta oficial María Eugenia Vidal. Recuperado de: <https://www.facebook.com/notes/mar%C3%ADa-eugenia-vidal/a-todas-las-familias-de-la-provincia-y-a-los-miembros-de-la-comunidad-educativa/1729701963745522/>

## Anexo 4: Entrevistas

### CODIFICACIÓN

**VIOLETA**: continuidad pedagógica

**AMARILLO**: estrategias de intervención

**GRIS**: uso de TIC

**VERDE**: territorialidad

**AZUL**: rol docente

Las entrevistas se realizaron entre diciembre de 2018 y julio de 2019.

Entrevista N° 1. (E.P N° 49 de Moreno). Diciembre 2018

### ¿Vos trabajas en la escuela N° 49?

E 1: Sí, trabajo en la escuela N° 49 soy maestro, desde hace 16 años que estoy en la escuela. Ahora como maestro de tercer grado.

**A partir de la emergencia educativa que se dio. ¿Cómo fue que empezaron a resolver la cuestión de la continuidad pedagógica?.**

E 1: Bueno, a partir de la explosión de la escuela, de las muertes de Sandra y Rubén. Nosotros nunca dejamos de ir a la escuela, en ningún momento íbamos hasta los fines de semana, y bueno como no teníamos lugar donde dar clases. Porque el resto de las escuelas de Moreno se descubre con esta explosión que todas las escuelas tenían pérdida de gas con riesgo de explosión y en algunos casos, muchas más pérdidas de las que había en la 49. Los directivos de acá de Moreno decidieron suspender las clases. Pero no fue suspender las clases y quedarnos en nuestras casas. Fue suspender las clases y dictar una continuidad pedagógica, que la dábamos en la veredas, en algún terreno lindero, alguna plaza frente a las escuelas. Con el objetivo de mantener los conocimientos que ya habíamos dado, por ahí dar un conocimiento nuevo en la medida de lo posible.

**Y esto ¿Cómo se organizó?. ¿Fueron decidiendo por escuela, con los directivos o hubo un apoyo desde el gremio?.**

E 1: No, esto se organizó desde las escuelas, acompañados también con los inspectores distritales. Que también la continuidad nos sirvió mucho y nos sigue sirviendo, porque ya van a ser cinco meses de la explosión de la escuela 49 y todavía hay más de 200 escuelas en Moreno que no se pueden entrar en los edificios. Pero bueno a nosotros, también, nos sirvió para acercarnos a las familias, en especial en primaria, porque en primaria los alumnos tenían que venir acompañados por sus padres, no podían venir solos, entonces fue una manera de comunicarnos con las familias y explicarles como venía esta lucha, en qué lugar estamos parados, el porqué de esta lucha. Y creo que nos sirvió para que los padres entendieran que lo que nos pasó a nosotros en la escuela N° 49, podría haberle pasado a cualquier escuela de Moreno. Creo que a raíz de esto, dentro de poder entender esto, ellos nos apoyan en esta lucha y creo que son parte, el sostén principal de esta lucha.

**Cuando se enteraron ¿cómo fue ese contacto en la escuela, se acercaron a la escuela después de la primera marcha?.**

E 1: Si te hablo en general no sólo de la 49, en la 49 fue especial porque los padres vinieron todo el tiempo, estuvieron ahí con nosotros, acompañándonos mutuamente. Pero en el resto de las escuelas se convocaba con el grupo de WhatsApp que todos tenemos con los papas de nuestros alumnos y así se iba convocando la continuidad pedagógica que se dictaba tres veces por semana.

**¿Es común tener grupos de WhatsApp por curso?**

E 1: Si para que le llegue la misma información en el mismo momento a todos, y para que todos los papás tengan la misma información, nos manejamos en general por grupo de WhatsApp. Desde antes de la explosión. Cualquier información que le tengas que pasar, más allá del cuaderno de comunicados, utilizamos este medio.

**¿Tienen algún otro sistema de comunicación?**

E 1: Ponemos carteles en la puerta de la escuela cuando hay alguna reunión o asamblea, como nos ha pasado, tener alguna asamblea para definir si volvíamos a entrar a la escuela o no. Más allá del grupo de WhatsApp, igual el cuaderno de comunicado no lo podíamos utilizar porque los chicos no cursaban. Pero si con carteles con cartulinas o afiches en la puerta de la escuela convocando para ver si volvíamos o no a la escuela. Ese era otro lugar de diálogo entre las familias.

**¿Tuvieron tiempo de revisar cómo fueron esas experiencias?**

E1: Si la continuidad pedagógica se basa o se basaba en llevar actividades explicarlas, lo chicos se las llevaban a la casa, las volvían a traer hechas, las recibimos y corregimos con el nene, marcamos los errores con el íbamos corrigiendo juntos. Todo el tiempo íbamos

evaluando las actividades. No era que nosotros la guardamos, esto se evaluaba permanentemente.

**Yo me refería a la lucha. Si bien no hay discusión respecto a lo que se está haciendo y de hecho considero que se debería estar haciendo en el resto de la provincia. Si pudieron hablar del trabajo de continuidad pedagógica, si lo reevieron, si pensaron en modificarla, en incluir herramientas, quitar.**

E 1: Nosotros con la continuidad pasamos por varios estadios con el tema de poder mantener los conocimientos y con el tema de poder dar algún contenido pequeño en el poco lugar y espacio que teníamos y en las condiciones. En una mesa y dos sillas en medio de un campo, tratamos de ser lo más operativos posibles para mantener los conocimientos que ya habían adquirido y después por ahí mechar algún conocimiento más, pero fue muy difícil por las condiciones más que nada. No es lo mismo que estar dentro de un salón, con el pizarrón con los chicos ordenados. A tener una actividad con treinta pibes con los padres esperando para que vos los recibas y les expliques algunas cosas.

**A parte sin planificación, se dio como una respuesta a la emergencia.**

E 1: Claro en el mientras tanto en arreglar las escuelas hacemos esto. Mientras van arreglando, nosotros vamos haciendo esto, porque sino nos íbamos a encontrar con nenes que se iban a olvidar todo, íbamos a volver a la escuela y no iban a entender nada. Sirvió en muchos casos sirvió. Hubo nenes que vinieron mejor, porque los papás los hacían practicar, porque venían. En cierto punto sirvió bastante y en otro punto fue costoso por el tema de la forma.

**¿Por parte del gremio o de otro espacio hubo un acompañamiento?**

E 1: En el tema de continuidad pedagógica. Si el gremio, por ejemplo, también fue una sorpresa. Nosotros tuvimos una jornada hace un mes y medio en la plaza de Moreno, en la cual participaron varias universidades que fue motorizado por SUTEBA para explicar la continuidad pedagógica, la experiencia nuestra en la continuidad. El acompañamiento lo tuvimos más desde nuestros secretarios y directivos más que el sindicato. Con el sindicato tuvimos acompañamiento con respecto a la lucha, esto de marchas. Movidas, desde ahí todo el apoyo. Ahora con el tema continuidad pedagógica es más difícil, porque tiene que ver con algo más puntual que es lo pedagógico más que nada, para eso están los directivos, los inspectores áreas pedagógicas, por ahí tuvimos más apoyo.

**Ayudados más desde lo colectivo. No desde que cada maestro o cada profesor piense cómo hacerlo. ¿Hubo un apoyo? ¿O fue desde lo individual?**

E 1: No, fue desde lo colectivo lo pensamos desde el conjunto de todos, porque esto fue algo para pensar entre todos, no algo para pensar individualmente.

**¿Hubo algún tipo de comunicación entre todos, es decir, entre las distintas instituciones para revisar la cuestión de la continuidad pedagógica?**

E 1: Algo formal no, bajado desde los inspectores y demás NO. Informal Si.

**¿Cómo lo usual que uno hace?, que se comunica con quienes lo hacen. Había leído comunicaciones de varias universidades desde la UBA, el área de la carrera de Ciencias de la Educación, estaban avisando que estaba trabajando en Moreno para colaborar desde lo educativo, eso lo viste?**

E1: No, no, la verdad que en mi escuela no lo vi, en mi experiencia no.

**Digamos que ¿estuvieron más solos?**

E1: Si, sí. En general nosotros nos manejamos solos. Nos pasó al principio que desde provincia mandaron unos cuadernillos para trabajar por ciclos. Eran unos cuadernillos que ni siquiera hicieron un estudio de campo como para ver cuál era la necesidad de la escuela. Sino que eran conocimientos muy elevados, la verdad que casi no lo pudimos usar. Después nosotros nos pusimos a hacer el material.

**E: Esos cuadernillos ¿quién los mandó?**

E 1: Eso los mandó la provincia, a todas las instituciones. Mandaron eso por ciclo, primer ciclo, segundo y tercero; con algunos cuentos para leer y nada más.

**E: Todo descontextualizado**

E 1: exactamente, sin mirar cuál era la necesidad de cada pibe en cada escuela, por eso nosotros nos pusimos al hombro la continuidad pedagógica, nada más que nosotros como docentes somos los que sabemos cuáles son las necesidades de nuestros alumnos.

Entrevistado N°2 (EES: N°76 Moreno). Marzo 2019

**¿Cómo vivieron el contexto, la escuela, los docentes, los directivos, después de la explosión del 2 de agosto?**

E 2: Ayer casualmente estaba buscando algo para poner en Facebook, nos pidieron responsabilidad y la tuvimos decidimos suspender las clases hasta saber que las escuelas sean seguras, nos pidieron vocación y la tuvimos dimos clases en cualquier lado, en pasillos, en plazas, en veredas, no perdimos el contacto con los pibes, que más nos tienen que pedir, si la otra parte que falta no depende de nosotros, que es presupuesto, es inversión que las escuelas sean dignas para poder enseñar y aprender. Entonces, la realidad es que el año pasado, nosotros fuimos unas de las precursoras.. Nosotros convocamos a los docentes, para pensar cómo poder seguir en contacto con las familias, los chicos, explicarles el trabajo, porque tuvimos una primera etapa de una semana donde los profes iban y llevaban fotocopias a la fotocopidora se armó un quilombo brutal, porque la de la fotocopidora no entiende la organización de una escuela. A parte, los papás gastaban mucho dinero, ponete a pensar que hay padres que tienen cuatro hijos y tenía que sacar fotocopias para todas las materias para los pibes. Entonces no, decidimos en una segunda etapa, donde los profesores iban a estar, que vinieran a sacar foto que el material iba a estar en la escuela.

**Entonces en esa segunda etapa venían los profesores y los chicos venían a buscar el material.**

E 2: Si, habíamos hecho un cronograma de horarios, siguiendo el mismo horario de clase, pero con un rato, no era la totalidad del horario completo. Porque yo también soy súper sindicalista, y no le voy a hacer cumplir el horario completo a un compañero cuando no están las condiciones, si nosotras dos (señala a la secretaria) cumplíamos el horario completo. Me acuerdo que le pusieron “aulas a cielo abierto”, porque las clases las hacíamos, como te decía, en el patio y en la plaza.

**¿Cómo fue esa organización física?**

E 2: Sacamos mesas, sillas todo y se iban organizando por grupos, tuvimos actividades extras, fuimos dando cuenta que podíamos articular en varias materias para tener un

resultado que le sirviera a tres profesores porque los temas son transversales, nosotros en el cierre de las cuatro paredes en el aula hace que cada uno trabaje su quintita.

### **¿Entonces, el espacio fuera le permitió trabajar de manera articulada?**

E 2: Si, y salieron muy buenos proyectos, por ejemplo tuvimos el proyecto, con Lengua, Trabajo y Ciudadanía, y artística, de educación vial y aparte con el proyecto de reciclado de los sábados hicieron todas la señales viales la parte de construcción le enseñó la parte de educación vial, la parte de lengua la redacción, estuvo muy bueno. Ciencias Naturales, propuso el día de los microscopios, no sabes los chicos que vinieron para ver en el microscopio, cada materia tomó esa experiencia, por ejemplo, en lengua redactaron que observaron y artística dibujaron. Así, se fue armando el plan de continuidad pedagógica.

### **¿Cómo mediaba la comunicación entre docentes, alumnos y padres?**

E 2: Nosotros tenemos un grupo de WhatsApp de la 76 con los docentes y otro con las familias también, en todo los cursos.

### **¿Los chicos tienen acceso?**

E 2: No, solo las familias. Mandábamos trabajos por ahí. Y ahora que estuvimos suspendidos por el tema del gas también, mandamos PDF. Hicimos grupos de difusión para evitar cualquier cosa. Por otro lado, nosotros tuvimos que hacer un recorte, las horas no iba a ser lo mismo, el espacio no va a ser lo mismo, la metodología no va a ser lo mismo. Por eso armé una planilla, que fue un insumo donde se plasmaba qué contenidos se iban a dar y otra que quedó pendiente, que no pudiste enseñar; entonces el profe del año siguiente, ya sabe el faltante de esos seis meses. La verdad que tuvimos un compromiso de las familias impresionante, de acompañar a los pibes de traer los trabajos. A veces venían los padres a traer las tareas, de hacer el seguimiento. Fue increíble, no faltó nadie.

### **¿Hubo más compromiso?**

E 2: Si sí, porque también nos dimos cuenta el faltante de la escuela, como te repercute en la vida, lo estresante que fue para todos, tenías que organizar hasta tu forma de enseñar, nos sirvió salir del aula, los pibes se empezaron a conocer entre ellos. Ahora tenemos un clima escolar muy diferente, porque ya el de 4to y de 5 to ya se conoce.

### **Hablando un poco sobre el proceso de trabajo por medio de los dispositivos, pudieron luego sistematizar la experiencia.**

E 2: Pudimos más que sistematizar poder sentarnos y ver cuánto nos dio resultado poder comunicarnos con los estudiantes de esa manera, y esto del trabajo más colectivo, poder trabajar por proyecto. Creo que pudimos ver eso.

Entrevistado N° 3 (Docente de la EES N° 36 y EES. N° 3 de Moreno). Mayo 2019

### **Buenos días. Queríamos preguntarte para empezar la entrevista ¿cómo viviste lo que sucedió como docente en el momento de la explosión?.**

E 3: Fue un baldazo de agua fría. Igual nadie del ámbito educativo podría decir que las escuelas estaban en buen estado. Sin embargo, a pesar de eso realmente fue un balde de agua fría. Como que fue un cachetazo muy grande a todo nuestro sector como trabajador decir, sí esto, esto en cualquier momento iba a pasar, porque realmente la dejadez de la

infraestructura es demasiado grande. Le paso a esa escuela le podría haber pasado a cualquiera. Quizás le podría haber pasado a cualquiera, quizás no es casual Moreno, quizás en Ituzaingó no hubiese pasado, realmente hay municipios donde, por ahí son municipios, Vicente López. Hay municipios que tienen los recursos como para tener las escuelas en mejores condiciones. Pero pudo haber pasado en La Matanza, Florencio Varela. Así que fue algo muy impactante, con mucho dolor.

**Y donde vos trabajabas después ¿detectaron algún problema edilicio?.**

E 3: Si en las dos escuelas, más allá de la decisión de cerrar la escuela hasta que no vinieran a revisar una decisión tomada en la asamblea de directivos, cuando vinieron a ver tanto en la escuela N° 3 como en la 36, descubrieron un montón de irregularidades. En la 36 teníamos la chancha de gas en el medio del patio y tenía pérdida. La N° 3 tenía muchos problemas de luz. En las dos escuela discutieron de los doce puntos creo que no se cumplió ninguno. En ninguna de las dos escuelas, una escuela céntrica y otra barrial. En ninguna se cumplen los puntos.

**¿Cuáles fueron las primeras medidas que desde la escuela como docentes tomaron como se llegó a la decisión de la continuidad pedagógica?**

E 3: En realidad la decisión de cerrar todas las escuelas y exigir la revisión de los puntos, fue una decisión tomada jerárquicamente tomada por directivos por asamblea, después de esa decisión de cerrar, cada escuela tomaba un camino diferente respecto a la continuidad. Si bien había algunos lineamientos que los inspectores iban señalando, también dependía del barrio de los turnos de la matrícula de la posición ideológica del directivo. En la escuela donde tengo mayor carga horaria nunca se dejó de ir a la escuela, nosotros siempre estuvimos en la puerta de la escuela en el caso de la 36.

**¿Y cómo se organizaban? ¿ Iban todos los días?**

E 3: íbamos a cumplir horario en nuestro turno, salvo si teníamos turno vespertino, entonces ibas tres de la tarde hasta las 17 hs. La escuela estaba abierta de 7.30 de la mañana a 17 hs tarde. En la N°3 también pero se llegó más tarde a tomar esa decisión. En la tres primero no te tomaban lista, en la 36 firmabas. Ahí en un comienzo no tomaban lista como al principio ibas dejabas el trabajo los chicos retiran el trabajo, pero uno no estaba. En la 36 desde un primer momento estábamos en la puerta. Y dependía mucho de la matrícula. En general los preceptores se encargaban de recibir el trabajo, el trabajo del preceptor un trabajo muy grosso, el preceptor tenía que recibir el trabajo que le daban los docentes y después recibir los trabajos que le daban cada uno de los chicos, siete y media de la mañana cuando llegaba el directivo, sacaban cajas con los docentes para cada uno de los cursos folios para cada uno de las materias y adentro de los folios tenían los trabajos que se llevaban los profes más, los trabajos que dejaban los profes corregidos que había que devolver. Era un lío. Los preceptores tuvieron un rol re importante. Todos no, pero rescato eso porque era mucho trabajo organizativo en la vereda, si llovía ponían una carpa, todas las cajas debajo de la carpa.

**Cada cuanto se presentaba un trabajo, ¿cada cuánto le tenían que llevar un trabajo a los chicos?.**

E 3: Casi todas las semanas, buscábamos que fueran trabajos cortos, pero no era cada 15 días al principio, en la tres era cada 15 días en Bongiovani no, calculale entre semana y 15 días. Por lo menos eran de dos a cuatro por mes y fotocopia obviamente la compraba uno. Ahí empezamos el tema del celular.

**¿Tuvieron dificultad en ponerse de acuerdo para poder realizar ese tipo de continuidad, lo discutieron entre los directivos y profesores? ¿Trabajaron de manera colectiva? O de manera individual?**

E 3: por un lado las decisiones siempre las toman los directivos en ambas escuelas, no era que te consultaban, si el clima era diferente era un clima en el que estábamos todos conmovidos los directivos estaban en la cabeza de la lucha, porque ellos habían decidido. Hubo un tiempo que al principio de la lucha uno sintió que el directivo era su compañero de laburo que lo estaban cuidando. Entonces apoyamos mucho la decisión, después surgieron los problemas cuando tu horario era de 7.30 de la mañana pero en pleno invierno te hacían ir y firmar, algunos directivos, ahí empezaron los quilombos. Al principio era como muy colectivo, muy solidario, todo a flor de piel. En Moreno todos los docentes y los directivos nos sentimos del mismo lado. Después cuando las exigencias burocráticas, ya sea por presiones del director o propias decisiones del directivo ahí hubo que discutir cada punto, se trata del aspecto pedagógico y el cuidado corporal. Por ejemplo en mi caso particular, que yo fui todos los días a la escuela, salvo los miércoles que iba a otra, iba casi todos los días a Bongiovani lo que decía era hacerlo optativo nadie tiene porque venir a tomar frío o estar bajo el sol. Esto no es una continuidad pedagógica lo que estamos haciendo, lo que estamos haciendo es una cosa para que no termine de estallar todo, y las familias se sientan contenidas. Saquémonos la caretas, esto nunca fue una continuidad pedagógica realmente fue un paliativo de continuidad pedagógica no tuvo nada era imposible.

**¿Y cómo lo definirías vos?**

E 3: todo el tiempo había asambleas en las escuela, se dijo que a lo sumo estábamos haciendo era un **acompañamiento pedagógico** pero de ninguna manera se estaba continuando con los contenidos era imposible se logró cierto acompañamiento pedagógico. En sí era un arma de doble filo, porque por un lado decíamos no vayamos nunca a la vereda no entreguemos ningún trabajo práctico hagamos todo para que las autoridades se apuren en realizar las instituciones, en hacer los arreglos que tengan que hacer porque ahí estalla todo. Llevemos el todo por el todo, no hagamos nada con la intención que se apuren, por otro lado decís dejás a las familias en banda, ni acompañas ni la angustia. Entonces era un tema tampoco vos lo podías decidir, porque como está tan organizado jerárquicamente no podías decidir. Lo que sí podías decidir, no ir porque las clases estaban suspendidas, no por vos, sino por un jerárquico; no te podía descontar el sueldo, pero había mucha presión, mucho rumor, eso no ayudaba. Eso empezó a hacer mucho ruido entre directivos y docentes. En el caso de la 36 pasó lo que pasó, asaltaron a una docente, en el asaltante tiró unos tiros que le rosó a la secretaria.. Todo lo que le decíamos a los directivos que estábamos trabajando expuestos, y que podía pasar. Fue una etapa donde sintió que realmente vales una mierda para la gente que toma decisiones, vos y tus alumnos valen una mierda. Por eso para mí es un acompañamiento pedagógico, no se pudo garantizar la continuidad.

**Para seguir vos planteaste que en un primer momento se organizaban mediante fotocopias, después planteabas que empezaron a implementar las tecnologías. ¿Cómo fue ese proceso? ¿Cómo se manejaban? ¿Qué vías de comunicación, distintas utilizaron?**

E 3: En mi caso particular, yo ya tenía grupos de WhatsApp con mis alumnos, ósea pero no es la realidad de todos los docentes. Primero al trabajar con 4to, 5to y 6to año al ser más grandes, más responsables, siempre el primer día de clases digo, che armamos un grupo para pasarnos algún PDF, para avisar que voy a faltar, para lo que sea ya tenía los

grupos armados, eso facilitó mucho en mi caso, porque los chicos le sacaban fotos al trabajo y lo mandaban por el grupo. Yo como iba todos los días, los veía cuando venían a entregar los trabajos. Muchos también iban a la mañana, hay que entender que el barrio también es *heavy*, osea que muchos para venir a entregar un trabajo práctico, muchas veces las nenas tienen que esperar que sus papás o sus mamás estén disponibles, para llevarlos a las escuelas, por más que sean cinco cuadras, eso también había que contemplar. En mi caso, me ayudó tener un grupo previo, porque los chicos me mandaban fotos ahí de los trabajos y yo le podía enviar el trabajo por el grupo, así que me manejaba por el grupo y las fotocopias, hemos llegado a tener pequeñas clases por ese medio.

Lo que sí se enseñó mucho a luchar, se convocó a los chicos a las marchas, logramos que algunos chicos acompañen a ir a distintas manifestaciones, eso es parte del acompañamiento pedagógico. Porque uno enseña a defender derechos, en la escuela se visibiliza el derecho vulnerado, porque vos enseñás cual es el derecho, en la casa no enseñan tus derechos de por sí, pero vos en la escuela tenés que enseñar el derecho como parte de la currícula, en el momento que lo estás enseñando te das cuenta que los derechos están vulnerados. O tenés a tus chicos que pasan hambre, frío, o tienen una vivienda digna, la educación. Es re loco eso, que la escuela esté en ese lugar y en este caso se puso todo eso en el tapete digamos más que nunca. Entonces, uno también estaba preocupado por eso, esto no tiene que pasar nunca más. Cómo hacemos para que esto no pase ¡Nunca Más!. Es parte del acompañamiento pedagógico el tema de la concientización, de la lucha de que una escuela segura es una escuela digna, es mucho más que una escuela segura.

**En relación a las tecnologías y en este acompañamiento pedagógico que nombrabas, me dijiste que reforzabas con textos, dabas clases. ¿Cómo fue esa experiencia?**

E 3: Improvisaba mucho audio, mucho celular. Quizá sí se hubiese planteado una cuestión de conectividad donde todos los chicos tuvieran acceso a Internet. Fue medio chapucero, las nuevas tecnologías son el celular, WhatsApp y que los chicos te puedan consultar, le puedas explicar a través de audios.

**¿Tenías ida y vuelta por parte de ellos?.**

E 3: la mayoría contestaba, hubo de todo viste, era obvio que los chicos no iban a desaprobarme ni nada, aunque muchos sí, fueron a mesa de examen. También ahí estaba el criterio de cada cátedra. También dependía del vínculo previo de Agosto, vos ya tenías marzo y agosto para conocerlos de acuerdo como hayas construido ese vínculo los chicos te responden o no. Como siempre primero está el vínculo y después está lo que se aprende o no se aprende, la legitimidad que vos tengas para que ellos te escuchen. Sobre todo los chicos de 6to. Igual la mayoría te lo entregaba en papel.

**Y en relación a la experiencia, hubo alguna sistematización en conjunto. Pudieron tener una reunión después, los docentes, directivos de la institución. Para ver qué pasó en este momento histórico?**

E3: Supongo que debe haber habido en grupos más orgánicos en sindicatos, en organizaciones políticas de docentes, supongo que habrá hecho una síntesis de esto. Después los docentes que no militábamos estábamos detrás de la coyuntura y una vez que pasó todo eso, realmente la bronca hace que hoy el reclamo sea más que legítimo. Yo pienso igual nada, que no se pudo sintetizar pero es parte de la memoria histórica es el Morenazo. Eso creo que a lo largo de los años es parte de nuestra identidad, parte de la historia de los docentes de Moreno, de las comunidades educativas de Moreno. Cualquier profe por más despolitizado que pueda estar, realmente es algo insoslayable. Nos llega a

todos y a todas. Hasta el docente de derecha, en ese momento estuvo movilizado y conmovido por lo que pasó, porque son esas cosas que decís a todos nos pueden pasar.

**Dentro de la experiencia en relación al acompañamiento ¿hubo un trabajo interdisciplinar con otras materias?**

E 3: En agosto fue todo sobre la marcha. A nivel estrictamente pedagógico no se llegó. Por ahora recuerdo, que en mi área si con Rosa otra compañera de comunicación unimos las materias, por ejemplo Observatorio de medios, trabajaba con Observatorio de Comunicación, Cultura y sociedad. Desde prácticas del lenguaje. Hubo acciones concretas donde se trabajó con otras áreas, materias.

**¿ Eso lo propusieron ustedes o fue una bajada de línea del directivo?**

E3: Si nosotros, lo propusimos. Era ver una manera para que al chico no se le complique tanto, de dar lo más significativo. También hubo necesidad de darles actividades que tengan que ver con Sandra y Rubén, así que había trabajos donde tenían que redactar lo que ellos habían vivido o informarse, trabajo de comparación. Al principio muchas áreas abarcaron el tema de Sandra y Rubén.

**Para volver un poco atrás, en relación a las Nuevas tecnologías ¿vos las tenías incorporadas como parte de tu planificación?**

E 3: Sí lo tengo en la práctica, aunque hay muchas limitaciones. A veces querés pasar un video y en la escuela no hay pantalla o televisión, le pasas el video por WhatsApp. También la posibilidad que ellos utilicen el celular, no solo para investigar sino para diseñar cosas, ya sea volantes, audios, videos.

**Siempre hablando desde el celular, ¿porque las computadoras es algo escaso?**

E 3: Cuando estuvo el programa conectar igualdad si la usábamos un montón, realmente en todas la clases usábamos la computadoras por los recursos que ya venían dentro de la compu, los distintos programas. Se estaba llegando a la computadora como carpeta, los chicos te enviaban los trabajos desde sus computadoras, o pasabas por el banco y leía lo que habían escrito, trabajado. La verdad que es un retroceso bastante en haber cortado el Plan.

Entrevistado N°4 (Docente de la EES N° 29 de Moreno). Julio 2019

**Buenos días. Queríamos preguntarte para empezar la entrevista cómo viviste lo que sucedió como docente el momento de la explosión EP 49.**

E 4: Me acuerdo que en ese momento estaba dando clases en la Secundaria N°10 de Moreno. Yo vivo cerca de la escuela donde pasé. Pero estaba dando clases y sentí que temblaron todas las ventanas, pero no sabía que había pasado. Yo lo viví como un día normal, cuando empecé a ver el teléfono los grupos ahí empecé a tomar dimensión. El primer día sé que en otra escuela como la 29 (en otra escuela que trabajo), se suspendieron las clases, los padres fueron a retirar a los chicos, los docentes fueron a la marcha.

Yo estaba en la escuela 10 angustiada, por un lado porque veía los mensajes de las otras escuelas que se estaban movilizando. Y en esa escuela no se había tomado ese tipo de medidas si para hablar del tema, pero era como que esperaron que termine el horario escolar del mediodía, todo ese mediodía que fue tenso por todos los mensajes que

circulaban, tenso en el salón en lo ¿qué va pasar?. Los chicos decían por lo menos un día de duelo tenemos que tener, porque lo que pasó es grave.

Después en la escuela 29 las medidas que se tomaron era estar en la escuela pero en la vereda, movilizar, hacer carteles, al principio la situación no estaba muy clara, cómo seguir. Recién a la semana se decidió la forma de continuidad.

#### **¿Cómo fue esa decisión de continuidad?**

E 4: En la 29 se sacaron mesas a la vereda, no volvimos a entrar a dar clases dentro hasta que no se haya revisado las instalaciones y se garanticen las condiciones. Donde se sacaron mesas, y había cajas con bolsitas de todos colores donde los profesores dejábamos trabajos, los chicos entregaban los trabajos. Estábamos en nuestros horarios, no había horario reducido, capaz al principio alguna pos hora no. Pero se cumplía la jornada, salvo alguna situación en un día de lluvia. La directora nos hacía firmar.

#### **¿Y cómo llegaron a tomar la decisión en dar clases en la calle?**

E 4: Fueron los directivos, la directora. Nosotros no tuvimos una reunión o asamblea entre docentes. Si nos encontrábamos, con quienes nos encontrábamos siempre en nuestros horarios, en las marchas. Pero las decisiones las tomaban los directivos, que bajaban también de la asamblea que hacían los directivos con otras instituciones. Esa asamblea era en la que se discutía cómo se iban a llevar a cabo las clases.

#### **¿Cómo surge?**

E 4: Después de la explosión, los directivos se conectaron y se reunieron en una escuela del centro de Moreno para hacer una asamblea, donde decidieron la continuidad, fuera de la escuela hasta que la provincia no revisara y las arreglara.

#### **¿Cómo se fueron organizando en relación a la continuidad pedagógica desde Agosto hasta diciembre?.**

E 4: Nos manejamos con fotocopias, al principio, muchas fotocopias, se gastaba con las copias que salían caro, había un kiosco ahí que les cobraban caro. Además, llevábamos copias. Luego fuimos reduciendo las cantidades de hojas para hacer el trabajo. Los que tenemos ciclo superior, no son tantos alumnos entonces podíamos llevar las copias para cada uno. Los preceptores fueron los que entregaban o recibían los trabajos, después en la bolsita con nuestros nombres teníamos los trabajos de los chicos hechos. Así nos manejamos hasta fin de año.

#### **¿Cómo garantizaban esa continuidad, agregando más contenidos o trabajando contenidos ya vistos, reforzándolos?**

E 4: Para garantizar la continuidad pedagógica en general agregamos contenidos en pequeños trabajos, no eran repaso nada más, por lo menos las materias de comunicación eran contenidos de la materia.

#### **¿Se organizaban por departamentos?**

E 4: En la escuela no hay departamentos, cada docente hacía su materia.

#### **¿Tampoco se juntaba con otras materias para hacer algún tipo de transversalidad?**

E 4: No había esa forma de organización, para poder llegar a relacionar contenidos con estas materias.

#### **E: ¿Pensas que se pudo garantizar la continuidad pedagógica?**

E 4: Los chicos iban y consultaban, no estábamos solos había una familia, creo que si se garantizaba como se pudo. Nosotros hacíamos el trabajo, por ejemplo de jóvenes y memoria, un proyecto como se cubrió la noticia de Sandra y Rubén en los medios. Pudimos viajar con los chicos de 5to y 6to. Venían martes y miércoles.

**¿Cómo profe más allá de las fotocopias pudiste comunicarte con ellos con otra herramienta?**

E 4: Si el WhatsApp, no todos pero si utilizaba con 5to y 6to, para enviar los trabajos por ahí, imágenes, textos, explicaciones. Los textos que tenían en la escuela. Pero desde antes la usaba la herramienta siempre usé el celular con ellos en grupos con la materia vemos videos, les paso algún material para leer cortita cuando estábamos en las clases presenciales y más en ese momento para continuar con ellos trabajando.

**¿Qué rescatás desde la experiencia de ese momento desde lo colectivos o individual?**

E 4: Yo creo que nos sacó un poco de un lugar que estábamos como cómodos moviliza una situación, así y te lleva a pensar en cómo resolver un situaciones que antes parecía que no existían, en ese sentido me parece que está bueno, te lleva a buscar nuevas herramientas, a corregirte, pensando que esta actividad no va a funcionar, por acá no me van a entender y estar cuestionando tus mismas actividades. En el colectivo, yo me acerqué mucho más a mis colegas, muchas veces ayudándolos a usar herramientas, decía cómo puede ser que no las sepan usar pero es así. Ayudarnos y relacionarnos más fortaleció el vínculo con los otros. Porque por lo general uno está dentro del salón, eso puede ser bueno o malo nose. Se creó un vínculo muy fuerte, a pesar que hay gente con la que uno va a tener diferencias siempre.

**¿En este momento que transitaron cuál fue el rol de ustedes como docentes?**

E 4: Mira creo que nuestro rol se modificó, te vincula más desde lo humano con los chicos, es lo voy a enseñar para qué necesito saber cómo están antes de mandarles el trabajo. Me parece que nos exige lo humano. Esperábamos que vayan los chicos a la puerta, capaz que no iba ninguno, pero nuestro rol es estar ahí de todas formas, por más que eso nos parezca nose un indiferencia que no sabemos cómo seguirla. Nuestro rol es estar cerca de ellos por más que no le solucionemos la vida.

**Una vez que volvieron a clases en el 2019. ¿Pudieron sistematizar la experiencia en la escuela?**

E 4: Nosotros volvimos a la escuela a mediados del 2019, a la escuela porque empezamos en otra escuela. No recuerdo una reunión donde sistematizamos o reflexionamos nuestras prácticas en conjunto a raíz de lo que pasó. Hubo como dos etapas, la primera en la puerta de la escuela, de agosto a diciembre del 2018 y después en una escuela cerca la n° 23 de marzo hasta después de las vacaciones de invierno.

**¿Cómo fue esa experiencia en la otra escuela?**

E 4: Era el mismo método, nada más que ellos se tenían que trasladar cinco cuadras más. Estábamos ahí para entregar y explicar. Teníamos un espacio físico un zoom de esa escuela para nosotros, y estábamos todos los profes ahí. Mientras la escuela desarrollaba sus actividades normales nosotros estábamos en el zoom esperábamos que vinieran los estudiantes, que iban y venían. Porque les tocaba las primeras horas con un profesor, después con otros, y así. Transitaban por la escuela todo el día. Explicamos de manera individual, no había clases grupales.

**En relación a tu experiencia docente. Anteriormente ¿Qué herramientas tecnológicas utilizadas al momento de planificar tus clases?.**

E 4: Bueno utilizo el WhatsApp, el televisor, computadora, en algunas escuelas tengo proyector. Todas aquellas herramientas en las cuales puedo contar y las que tengo. En su momento utilizamos las conectar igualdad, un programa que fue desguazado por las políticas del gobierno de cambiemos. Sirven en mi experiencia, para poder desarrollar los temas, a parte lo visual a los chicos les llega mucho, por eso al momento de planificar los incorporé.

**Anexo 5: Cuadro de síntesis de entrevistas**

<b>DIMENSIONES DE ANÁLISIS POR ESCUELA</b>	
<b>Escuela</b>	<b>Continuidad pedagógica</b>
<b>EP N°49</b>	<p>“Nosotros nunca dejamos de ir a la escuela, en ningún momento íbamos hasta los fines de semana, y bueno como no teníamos lugar donde dar clases.”</p> <p>“Los directivos de acá de Moreno decidieron suspender las clases. Pero no fue suspender las clases y quedarnos en nuestras casas. [...] Con el objetivo de mantener los conocimientos que ya habíamos dado, por ahí dar un conocimiento nuevo en la medida de lo posible.”</p> <p>“Que también la continuidad nos sirvió mucho y nos sigue sirviendo, porque ya van a ser cinco meses de la explosión de la escuela 49 y todavía hay más de 200 escuelas en Moreno que no se pueden entrar en los edificios. Pero bueno a nosotros , también , nos sirvió para acercarnos a las familias, en especial en primaria, porque en primaria los alumnos tenían que venir acompañados por sus padres, no podían venir solos, entonces fue una manera de comunicarnos con las familias y explicarles como venía esta lucha, en qué lugar estamos parados, el porqué de esta lucha. Y creo que nos sirvió para que los padres entendieran que lo que nos pasó a nosotros en la escuela N° 49, podría haberle pasado a cualquier escuela de Moreno.”</p> <p>“Si la continuidad pedagógica se basa o se basaba en llevar actividades explicarlas, los chicos se las llevaban a la casa, las volvían a traer hechas, las recibíamos y corregíamos con el nene, marcábamos los errores con él, íbamos corrigiendo juntos. Todo el tiempo íbamos evaluando las actividades. No era que nosotros la guardábamos, esto se evaluaba permanentemente.”</p> <p>“En el tema de continuidad pedagógica. Si el gremio, por ejemplo, también fue una sorpresa. Nosotros tuvimos una jornada hace un mes y medio en la plaza de Moreno, en la cual participaron varias universidades que fue motorizado por SUTEBA para explicar la continuidad pedagógica, la experiencia nuestra en la continuidad. El acompañamiento lo tuvimos más desde nuestros secretarios y directivos más que el sindicato. Con el sindicato tuvimos acompañamiento con respecto a la lucha, esto de marchas y movidas, desde ahí todo el apoyo. Ahora con el tema continuidad pedagógica es más difícil, porque tiene que ver con algo más puntual que es lo pedagógico más que nada, para eso están los directivos, los inspectores, áreas pedagógicas, por ahí tuvimos más apoyo.”</p>
<b>EES N°29</b>	<p>“Nos manejamos con fotocopias, al principio, muchas fotocopias, se gastaba con las copias que salían caro”</p> <p>“Los que tenemos ciclo superior, no son tantos alumnos entonces podíamos llevar las copias para cada uno. Los preceptores fueron los que entregaban o recibían los trabajos, después en la bolsita con nuestros nombres teníamos los trabajos de los chicos hechos. Así nos manejamos hasta fin de año.”</p>

	<p>“Para garantizar la continuidad pedagógica en general agregamos contenidos en pequeños trabajos, no eran repaso nada más, por lo menos las materias de comunicación eran contenidos de la materia.”</p> <p>“Los chicos iban y consultaban, no estábamos solos había una familia, creo que si se garantizaba como se pudo. Nosotros hacíamos el trabajos, por ejemplo de jóvenes y memoria, un proyecto como se cubrió la noticia de Sandra y Rubén en los medios. Pudimos viajar con los chicos de 5to y 6to. Venían martes y miércoles.”</p> <p>“Explicamos de manera individual, no había clases grupales.”</p>
<b>EES N°36</b>	<p>“En realidad la decisión de cerrar todas las escuelas y exigir la revisión de los puntos, fue una decisión jerárquicamente tomada por directivos por asamblea, después de esa decisión de cerrar, cada escuela tomaba un camino diferente respecto a la continuidad. Si bien había algunos lineamientos que los inspectores iban señalando, también dependía del barrio, de los turnos, de la matrícula, de la posición ideológica del directivo. En la escuela donde tengo mayor carga horaria nunca se dejó de ir a la escuela, nosotros siempre estuvimos en la puerta de la escuela en el caso de la 36”.</p> <p>“Esto no es una continuidad pedagógica lo que estamos haciendo, lo que estamos haciendo es una cosa para que no termine de estallar todo, y las familias se sientan contenidas. Saquémonos la caretas, esto nunca fue una continuidad pedagógica realmente fue un paliativo de continuidad pedagógica no tuvo nada era imposible.”</p> <p>“Todo el tiempo había asambleas en las escuela, se dijo que a lo sumo estábamos haciendo era un <b>acompañamiento pedagógico</b> pero de ninguna manera se estaba continuando con los contenidos era imposible. [...] Por eso para mí es un acompañamiento pedagógico, no se pudo garantizar la continuidad”.</p> <p>“Es parte del acompañamiento pedagógico el tema de la concientización, de la lucha de que una escuela segura es una escuela digna, es mucho más que una escuela segura.”</p>
<b>EES N°76</b>	<p>“salieron muy buenos proyectos, por ejemplo tuvimos el proyecto, con Lengua, Trabajo y Ciudadanía, y artística, de educación vial y aparte con el proyecto de reciclado de los sábados hicieron todas la señales viales la parte de construcción le enseñó la parte de educación vial, la parte de lengua la redacción, estuvo muy bueno. Ciencias Naturales, propuso el día de los microscopios, no sabes los chicos que vinieron para ver en el microscopio, cada materia tomó esa experiencia, por ejemplo, en lengua redactaron que observaron y artística dibujaron. Así, se fue armando el plan de continuidad pedagógica.”</p>
<b>Escuela</b>	<b>Planeamiento de estrategias de intervención</b>
<b>EP N°49</b>	<p>“Nosotros con la continuidad pasamos por varios estadios con el tema de poder mantener los conocimientos y con el tema de poder dar algún contenido pequeño en el poco lugar y espacio que teníamos y en las condiciones.”</p> <p>“Mientras van arreglando, nosotros vamos haciendo esto, porque si no nos íbamos a encontrar con nenes que se iban a olvidar todo, íbamos a volver a la escuela y no iban a entender nada. Sirvió en muchos casos sirvió. Hubo nenes que vinieron mejor, porque los papás los hacían practicar, porque venían. En cierto punto sirvió bastante y en otro punto fue costoso por el tema de la forma.”</p> <p>“En general nosotros nos manejamos solos. Nos pasó al principio que desde provincia mandaron unos cuadernillos para trabajar por ciclos. Eran unos cuadernillos que ni siquiera hicieron un estudio de campo como para ver cuál era la necesidad de la escuela. Sino que eran conocimientos muy elevados, la verdad que casi no lo pudimos usar. Después nosotros nos pusimos a hacer el material.”</p> <p>[respecto a los cuadernillos] “Mandaron eso por ciclo, primer ciclo, segundo y tercero; con algunos cuentos para leer y nada más.”</p>
<b>EES</b>	<p>“las decisiones las tomaban los directivos, que bajaban también de la asamblea que hacían los directivos con otras instituciones. Esa asamblea era en la que se discutía cómo se iban a llevar a cabo las clases.”</p>

<p><b>N°29</b></p>	<p>“En la escuela no hay departamentos, cada docente hacía su materia.”</p> <p>“No había esa forma de organización, para poder llegar a relacionar contenidos con estas materias.”</p>
<p><b>EES N°36</b></p>	<p>“Casi todas las semanas, buscábamos que fueran trabajos cortos, pero no era cada 15 días al principio. [...] Por lo menos eran de dos a cuatro por mes y a la fotocopia obviamente la compraba uno. Ahí empezamos el tema del celular.”</p> <p>“era agosto fue todo sobre la marcha. A nivel estrictamente pedagógico no se llegó. Por ahora recuerdo, que en mi área sí con Rosa otra compañera de comunicación unimos las materias, por ejemplo Observatorio de medios, trabajaba con Observatorio de Comunicación, Cultura y sociedad. Desde prácticas del lenguaje. Hubo acciones concretas donde se trabajó con otras áreas, materias.”</p>
<p><b>EES N°76</b></p>	<p>Nosotros convocamos a los docentes, para pensar cómo poder seguir en contacto con las familias, los chicos, explicarles el trabajo [...] tuvimos una primera etapa de una semana donde los profes iban y llevaban fotocopias a la fotocopidora se armó un quilombo brutal, porque la de la fotocopidora no entiende la organización de una escuela. Aparte, los papás gastaban mucho dinero, ponete a pensar que hay padres que tienen cuatro hijos y tenía que sacar fotocopias para todas las materias para los pibes. Entonces no, decidimos en una segunda etapa, donde los profesores iban a estar, que vinieran a sacar foto que el material iba a estar en la escuela.”</p> <p>“Sacamos mesas, sillas todo y se iban organizando por grupos, tuvimos actividades extras, fuimos dando cuenta que podíamos articular en varias materias para tener un resultado que le sirviera a tres profesores porque los temas son transversales, nosotros en el cierre de las cuatro paredes en el aula hace que cada uno trabaje su quintita.”</p>
<p><b>Escuela</b></p>	<p><b>Uso de TIC</b></p>
<p><b>EP N°49</b></p>	<p>“en el resto de las escuelas se convocaba con el grupo de WhatsApp que todos tenemos con los papas de nuestros alumnos y así se iba convocando la continuidad pedagógica que se dictaba tres veces por semana.”</p> <p>“para que le llegue la misma información en el mismo momento a todos, y para que todos los papás tengan la misma información, nos manejamos en general por grupo de WhatsApp. Desde antes de la explosión. Cualquier información que le tengas que pasar, más allá del cuaderno de comunicados, utilizamos este medio.”</p>
<p><b>EES N°29</b></p>	<p>“Si el WhatsApp, no todos pero si utilizaba con 5to y 6to, para enviar los trabajos por ahí, imágenes, textos, explicaciones. Los textos que tenían en la escuela, pero desde antes la usaba la herramienta siempre usé el celular con ellos en grupos con la materia vemos videos, les paso algún material para leer cortita cuando estábamos en las clases presenciales y más en ese momento para continuar con ellos trabajando.”</p> <p>“utilizo el WhatsApp, el televisor, computadora, en algunas escuelas tengo proyector. Todas aquellas herramientas en las cuales puedo contar y las que tengo. En su momento utilizábamos las conectar igualdad, un programa que fue desguazado por las políticas del gobierno de Cambiemos. Sirven en mi experiencia, para poder desarrollar los temas, a parte lo visual a los chicos les llega mucho, por eso al momento de planificar las incorporó.”</p>
<p><b>EES N°36</b></p>	<p>“En mi caso particular, yo ya tenía grupos de WhatsApp con mis alumnos, ósea pero no es la realidad de todos los docentes. Primero al trabajar con 4to, 5to y 6to año al se más grandes, más responsables, siempre el primer día de clases digo, che armamos un grupo para pasarnos algún PDF, para avisar que voy a faltar, para lo que sea ya tenía los grupos armados, eso facilitó mucho en mi caso, porque los chicos le sacaban fotos al trabajo y lo mandaban por el grupo [...] Improvisaba mucho audio, mucho celular. Quizá sí se hubiese planteado una cuestión de conectividad donde todos los chicos tuvieran acceso a Internet. Fue medio chapucero, las nuevas tecnologías son el celular, WhatsApp y que los chicos te puedan consultar, le puedas explicar a través de audios.”</p>

	<p>“me ayudó tener un grupo previo, porque los chicos me mandaban fotos ahí de los trabajos y yo le podía enviar el trabajo por el grupo, así que me manejaba por el grupo y las fotocopias, hemos llegado a tener pequeñas clases por ese medio.”</p> <p>“Sí lo tengo en la práctica [al uso de TIC], aunque hay muchas limitaciones. A veces querés pasar un video y en la escuela no hay pantalla o televisión, le pasas el video por WhatsApp. También la posibilidad que ellos utilicen el celular, no solo para investigar sino para diseñar cosas, ya sea volantes, audios, videos.”</p> <p>“Cuando estuvo el programa Conectar Igualdad si la usábamos un montón, realmente en todas las clases usábamos las computadoras por los recursos que ya venían dentro de la compu, los distintos programas. Se estaba llegando a la computadora como carpeta, los chicos te enviaban los trabajos desde sus computadoras, o pasabas por el banco y leía lo que habían escrito, trabajado. La verdad que es un retroceso bastante en haber cortado el Plan”</p>
<b>EES N°76</b>	<p>“tenemos un grupo de WhatsApp de la 76 con los docentes y otro con las familias también, en todos los cursos.”</p> <p>“Mandábamos trabajos por ahí [por mensajería instantánea]. Y ahora que estuvimos suspendidos por el tema del gas también, mandamos PDF. Hicimos grupos de difusión [...] tuvimos que hacer un recorte, las horas no iba a ser lo mismo, el espacio no va a ser lo mismo, la metodología no va a ser la misma.”</p>
<b>Escuela</b>	<b>Territorialidad</b>
<b>EP N°49</b>	<p>“Fue suspender las clases y dictar una continuidad pedagógica, que la dábamos en la veredas, en algún terreno lindero, alguna plaza frente a las escuelas.”</p> <p>“En una mesa y dos sillas en medio de un campo, tratamos de ser lo más operativos posibles para mantener los conocimientos que ya habían adquirido y después por ahí mechar algún conocimiento más, pero fue muy difícil por las condiciones más que nada. No es lo mismo que estar dentro de un salón, con el pizarrón con los chicos ordenados. A tener una actividad con treinta pibes con los padres esperando para que vos los recibas y les expliques algunas cosas.”</p> <p>“Una continuidad pedagógica, que la dábamos en la veredas, en algún terreno lindero, alguna plaza frente a las escuelas”.</p>
<b>EES N°29</b>	<p>[al principio] “las medidas que se tomaron era estar en la escuela pero en la vereda, movilizar, hacer carteles, al principio la situación no estaba muy clara, cómo seguir. Recién a la semana se decidió la forma de continuidad.”</p> <p>“se sacaron mesas a la vereda [...] había cajas con bolsitas de todos colores donde los profesores dejábamos trabajos, los chicos entregaban los trabajos.”</p>
<b>EES N°36</b>	<p>“esto en cualquier momento iba a pasar, porque realmente la dejadez de la infraestructura es demasiado grande [...] quizás no es casual Moreno [...] Hay municipios que tienen los recursos como para tener las escuelas en mejores condiciones. Pero pudo haber pasado en La Matanza, Florencio Varela. Así que fue algo muy impactante, con mucho dolor.”</p> <p>“En la 36 desde un primer momento estábamos en la puerta.”</p> <p>“siete y media de la mañana cuando llegaba el directivo, sacaban cajas con los docentes para cada uno de los cursos folios para cada uno de las materias y dentro de los folios tenían los trabajos que se llevaban los profes más, los trabajos que dejaban los profes corregidos que había que devolver. [...] era mucho trabajo organizativo en la vereda, si llovía ponían una carpa, todas las cajas debajo de la carpa.”</p>
<b>EES N°76</b>	<p>“Me acuerdo que le pusieron “aulas a cielo abierto”, porque las clases las hacíamos, como te decía, en el patio y en la plaza”.</p> <p>“Sacamos mesas, sillas todo y se iban organizando por grupos, tuvimos actividades extra.”</p>
<b>Escuela</b>	<b>Rol docente</b>

<b>EP N°49</b>	<p>“nosotros nos pusimos al hombro la continuidad pedagógica, nada más que nosotros como docentes somos los que sabemos cuáles son las necesidades de nuestros alumnos.”</p>
<b>EES N°29</b>	<p>“Estábamos en nuestros horarios, no había horario reducido, capaz al principio alguna pos hora no. Pero se cumplía la jornada, salvo alguna situación en un día de lluvia. La directora nos hacía firmar.”</p> <p>“Yo creo que nos sacó un poco de un lugar que estábamos como cómodos moviliza una situación, así y te lleva a pensar en cómo resolver un situaciones que antes parecía que no existían, en ese sentido me parece que está bueno, te lleva a buscar nuevas herramientas, a corregirte, pensando que esta actividad no va a funcionar, por acá no me van a entender y estar cuestionando tus mismas actividades. En el colectivo, yo me acerqué mucho más a mis colegas, muchas veces ayudándolos a usar herramientas, decía cómo puede ser que no las sepan usar pero es así. Ayudarnos y relacionarnos más fortaleció el vínculo con los otros. Porque por lo general uno está dentro del salón, eso puede ser bueno o malo no sé. Se creó un vínculo muy fuerte, a pesar que hay gente con la que uno va a tener diferencias siempre”.</p> <p>“Mira creo que nuestro rol se modificó, te vincula más desde lo humano con los chicos, les voy a enseñar para qué necesito saber cómo están antes de mandarles el trabajo. [...] Esperábamos que vayan los chicos a la puerta, capaz que no iba ninguno, pero nuestro rol es estar ahí de todas formas, por más que eso nos parezca nose un indiferencia que no sabemos cómo seguirla. Nuestro rol es estar cerca de ellos por más que no le solucionemos la vida.”</p>
<b>EES N°36</b>	<p>“Íbamos a cumplir horario en nuestro turno, salvo si teníamos turno vespertino, entonces ibas tres de la tarde hasta las 17 hs. La escuela estaba abierta de 7.30 de la mañana a 17 hs tarde.”</p> <p>“En sí era un arma de doble filo, porque por un lado decíamos no vayamos nunca a la vereda no entreguemos ningún trabajo práctico hagamos todo para que las autoridades se apuren en realizar las instituciones, en hacer los arreglos que tengan que hacer porque ahí estalla todo. [...] por otro lado decís dejás a las familias en banda, ni acompañas ni la angustia.”</p> <p>“Lo que sí se enseñó mucho a luchar, se convocó a los chicos a las marchas, logramos que algunos chicos acompañen a ir a distintas manifestaciones, eso es parte del acompañamiento pedagógico. Porque uno enseña a defender derechos, en la escuela se visibiliza el derecho vulnerado, porque vos enseñás cual es el derecho, en la casa no te enseñan tus derechos de por sí, pero vos en la escuela tenés que enseñar el derecho como parte de la currícula, en el momento que lo estás enseñando te das cuenta que los derechos están vulnerados.”</p>
<b>EES N°76</b>	<p>“nos pidieron responsabilidad y la tuvimos decidimos suspender las clases hasta saber que las escuelas sean seguras, nos pidieron vocación y la tuvimos dimos clases en cualquier lado, en pasillos, en plazas, en veredas, no perdimos el contacto con los pibes, que más nos tienen que pedir, si la otra parte que falta no depende de nosotros, que es presupuesto, es inversión que las escuelas sean dignas para poder enseñar y aprender.”</p> <p>“armé una planilla, que fue un insumo donde se plasmaba qué contenidos se iban a dar y otra que quedó pendiente, que no pudiste enseñar; entonces el profe del año siguiente, ya sabe el faltante de esos seis meses.”</p> <p>“nos dimos cuenta el faltante de la escuela, como te repercute en la vida, lo estresante que fue para todos, tenías que organizar hasta tu forma de enseñar, nos sirvió salir del aula.”</p> <p>[organizarnos en un] “trabajo más colectivo, poder trabajar por proyecto.”</p>