

Escuela secundaria y pandemia

Testimoniar sobre los procesos de escolarización y habilitar la mirada a la novedad¹



Alejandra Castro

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Correo electrónico: alejandracastr@unc.edu.ar

Fecha de recepción: 9 de octubre de 2021

Fecha de aceptación: 20 de diciembre de 2021

Resumen

En este artículo se presentan resultados de una investigación de corte cualitativo con perspectiva socio antropológica que estamos realizando en escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba, Argentina. Su objetivo es registrar y analizar, desde un enfoque relacional que considera macro y micropolíticas a diferentes escalas e instancias, los procesos de escolarización de jóvenes y las condiciones institucionales y organizacionales de las escuelas secundarias, para alojarlos en el marco del derecho a la educación y la obligatoriedad sancionada en 2006. Con la irrupción de la pandemia en 2020, los objetivos de nuestra indagación se resitúan en el nuevo contexto buscando dar cuenta de los procesos que allí se producen. En este artículo, recuperando la palabra de los equipos directivos de las escuelas, compartimos algunas notas que testimonian sobre la reorganización del trabajo escolar para atender esta nueva situación y se señalan dificultades y posibilidades. Asimismo, nos interesa hacer visibles los modos en que el espacio escolar donde se cumplen los procesos de escolarización han variado y este comienza a investirse de nuevos significados.

Palabras clave: escuela secundaria, pandemia, procesos de escolarización, reorganización del trabajo escolar, espacio escolar.

¹ En este artículo se recuperan algunas ideas planteadas en una ponencia en el marco del Foro: "La arquitectura y los espacios escolares en tiempos de pandemia". A cien años de fundación de la SEP Centenario de fundación de la Secretaría de Educación Pública, Ciudad de México, 4 al 8 de octubre de 2021. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=iurNvQHnjio>

Secondary school and pandemic: witnessing the schooling processes and enabling a look to novelty

Abstract

This article presents the results of a qualitative research, with a socio-anthropological perspective, which we are carrying out in public secondary schools in Córdoba city, Argentina. The objective of this research is to record and analyze, from a relational approach that considers macro and micro politics at different scales and levels, the schooling processes of young people and the institutional and organizing conditions of schools to accommodate them within the framework of the right to education and the compulsory nature of secondary schools approved in 2006. With the outbreak of the pandemic in 2020, the objectives of our research have been resituated to account for those processes in the new context. In this article, we share some notes that bear witness on the reorganization of school work to deal with this new situation and point out some difficulties and possibilities resorting to the words of school management teams. Likewise, we try to raise awareness on some registers that appear as emerging in school contexts influenced by the pandemic, such as school spaces.

Keywords: secondary school, pandemic, schooling processes, reorganization of school work, school space.



Figura 1: * S/T 328. 2013. Foto: Federico Fortini.

Introducción

En la Argentina, durante 2020 y 2021, las decisiones de aislamiento preventivo (ASPO) y distanciamiento social (DISPO) que los gobiernos tomaron como forma de cuidado, en el marco de las políticas de salud pública de prevención y lucha contra el COVID-19 a causa de una pandemia mundial,² impactaron en diversos ámbitos y de diversos modos en la sociedad. En el sector educación, se suspendieron clases y actividades en todos los niveles del sistema educativo y, de acuerdo con la valoración realizada de la

² En marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud declaró el brote de COVID-19 como pandemia.

situación sanitaria, se fueron habilitando acciones presenciales en algunas localidades o regiones en lo que se denominó sistema de alternancia o bimodalidad, que combinó períodos de virtualidad y presencialidad, según los protocolos sanitarios vigentes. Durante este lapso, se evidenció la capacidad de los equipos docentes y directivos para diseñar y organizar propuestas que atendieran al nuevo contexto, pero también quedaron al descubierto profundas desigualdades materiales, tecnológicas, de formación entre regiones y entre escuelas para afrontar esta situación.

En este artículo compartimos algunos resultados de un proyecto de investigación denominado “El derecho a la escolarización secundaria. Aportes para la (de)construcción de las condiciones de escolarización y el formato escolar”,³ cuyo principal objetivo es estudiar y analizar los procesos de escolarización en escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba, haciendo foco en las dimensiones espaciales y temporales como sus componentes estructurales. Realizamos la lectura de estos procesos en relación con decisiones y acciones de la política educativa tendientes a garantizar el derecho a la educación y la obligatoriedad de la escuela secundaria para los jóvenes sancionada por la Ley de Educación Nacional N° 26.2006 en 2006. La suma de acciones y decisiones para garantizar este derecho, tanto a nivel de macropolíticas como en las instituciones educativas, es variada, de diferentes escalas y llevada a cabo por un conjunto de actores con responsabilidades diferenciadas, posiciones, ideologías e intereses diversos y a veces contradictorios. Por ello, intentamos dar cuenta de la complejidad que implica el despliegue de las políticas públicas educativas en sus diferentes instancias y escalas en el intento por materializarse en territorios con intereses, sentidos y poderes diversos.

Estos análisis y estudio se vieron interrumpidos y afectados por la irrupción de la pandemia a inicios de 2020, ya que implicó la suspensión de la presencialidad y de la concurrencia a los establecimientos escolares y, en consecuencia, la discontinuidad de nuestro trabajo y el necesario replanteo de su modalidad.

Es así que, durante 2020 y 2021, revisamos el proyecto y nos propusimos dar cuenta de los aspectos de la escolarización que se vieron alterados y fueron objeto de modificación en este nuevo contexto. La tarea se centró en: a) recopilar y analizar la normativa del campo educativo sancionada por la provincia de Córdoba con relación al contexto de pandemia, tanto la que modificaba la existente como las nuevas regulaciones para atender las cambiantes condiciones de escolarización y, b) recontactar a los equipos directivos de las escuelas en las que estábamos trabajando para: 1) repensar juntos nuestras intervenciones y colaborar en la tramitación institucional de estas nuevas circunstancias y 2) registrar lo sucedido en la escolarización y el trabajo escolar en este nuevo contexto.

Parte de estas ideas y reflexiones son las que compartimos a continuación, poniéndolas en juego y tensión con otras ideas y reflexiones, a modo de primeras lecturas analíticas de los procesos de escolarización en el contexto de pandemia.

Antes de avanzar, mencionamos que las escuelas secundarias de Córdoba, al momento que irrumpió la pandemia, se encontraban en un proceso de transformación según el “Nuevo Régimen Académico para la Escuela Secundaria”,⁴ sancionado por la Resolución N° 118 del Ministerio de Educación provincial en 2018. A inicios de 2020, este Régimen

3 El proyecto es dirigido por Alejandra Castro y codirigido por Silvia Oliva, Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Secretaría de Ciencias y Tecnología, Universidad Nacional de Córdoba. Período 2018-2022.

4 El “Nuevo Régimen Académico para la Escuela Secundaria” de la provincia de Córdoba es una herramienta del gobierno escolar que orienta modos de organización de lo pedagógico-didáctico, institucional, administrativo y comunitario tendientes a garantizar prácticas pedagógicas e institucionales basadas en el principio de la educación como un bien público y un derecho personal y social. Propone cambios en regulaciones como la asistencia, la organización académica, la evaluación, el trabajo docente, entre otros aspectos, para favorecer trayectorias completas de los estudiantes.

no había abarcado aún la totalidad de las escuelas secundarias de la provincia, ya que venía implementándose en etapas. En los casos de las escuelas secundarias que trabajamos en este artículo, una de ellas está bajo este Régimen y la otra no. Ambas son escuelas secundarias públicas de gestión estatal. Una está ubicada en el centro de la ciudad de Córdoba. Su construcción data de la primera década del siglo XX, es un edificio emblemático de la ciudad que fue declarado Patrimonio Cultural de la Nación en 2008. A esta escuela asisten 1.100 estudiantes y cuenta con 200 docentes. Lxs estudiantes son de diferentes barrios de la ciudad, algunos muy alejados pero, por la ubicación céntrica de la institución, les resulta posible acceder a través del sistema de transporte público. La escuela recibe población diversa, en su mayoría de clase media y media baja. Actualmente implementa Ciclo Básico y tres orientaciones del Ciclo Orientado: Ciencias Naturales, Economía y Comunicación. Las actividades se desarrollan en dos turnos —mañana y tarde— y por la noche funciona un Centro Educativo de Nivel Medio de Adultos (CENMA), con el cual se comparten aulas y el patio.

La otra escuela está en la zona norte de la ciudad, alejada del centro y colindando con la avenida de circunvalación. Está ubicada frente a una plazoleta del barrio, que suele utilizarse para desarrollar actividades escolares. No es un edificio construido originalmente para escuela, sino que se fue modificando y se anexaron construcciones a las existentes. Tiene Ciclo Básico y Ciclo Orientado en Comunicación. Funciona en dos turnos, mañana y tarde con 15 cursos (7 por la tarde y 8 en la mañana). Asisten 370 estudiantes y cuenta con 80 profesorxs. La población que concurre es del barrio y de zonas aledañas. Se trata en su mayoría de estudiantes de clase media y media baja.

Como dijimos, en el marco de la redefinición de nuestra investigación, realizamos entrevistas a los equipos directivos de ambas escuelas, que giraron en torno a ejes y dimensiones que veníamos considerando, previo a la pandemia, como parte del trabajo escolar: la dimensión pedagógica, la organizacional, el vínculo con la comunidad, con las regulaciones y políticas educativas. A los equipos directivos se los invitó a relatar lo sucedido durante 2020 y 2021 en sus instituciones, alentándolos a que en su reflexión manifestaran opiniones y análisis sobre los procesos de escolarización y el trabajo escolar en este nuevo contexto. En estas conversaciones las entrevistadas pudieron ir dando cuenta de los modos de organización del trabajo, las condiciones, los recursos, las vinculaciones con las normas, con la supervisión y autoridades ministeriales, con los equipos docentes, con lxs estudiantes y sus familias. Asimismo, señalaron las dificultades y posibilidades durante estos dos años, las tensiones, conflictos, cambios y sentidos construidos en relación con su trabajo y las condiciones para garantizar el derecho a la educación de lxs jóvenes.

Con este material y los análisis realizados nos interesa producir una mirada crítica, en términos de interrogar lo dado, sobre cómo y cuáles son los efectos de la pandemia en las escuelas secundarias, en los procesos de escolarización y las subjetividades, registrando el trabajo escolar y sus condiciones, y reconociendo emergentes y novedades que se han ido configurando.

Hemos organizado este artículo en dos partes. En la primera, compartimos un posicionamiento en construcción y siempre en revisión del equipo de investigación respecto a cómo realizar el registro de lo sucedido (y de lo que aún sucede) en los procesos de escolarización en pandemia. En la segunda parte, presentamos una sistematización de la normativa⁵ producida en la provincia de Córdoba para las escuelas secundarias en

⁵ La sistematización de la normativa que se presenta fue producida en el marco de nuestra participación en el proyecto de investigación "La reconfiguración de las desigualdades vinculadas a la educación secundaria argentina en situación de pandemia/postpandemia", convocatoria PISAC-COVID-19 "La sociedad en la postpandemia", Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación, Secretaría de Políticas Universitarias (Ministerio de Educación) y el Consejo de Decanos y Decanas de Ciencias Sociales y Humanas (CODESOC). Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica (FONCYT) 2021. Directora del proyecto: Dra. Renata Giovine.

contexto de pandemia y, por último, compartimos algunas notas sobre los procesos de escolarización de las escuelas secundarias que investigamos, recuperando lo expresado por las directoras y las posibilidades de organización del trabajo escolar en este contexto. En este apartado hacemos una mención especial a los espacios y la arquitectura escolar, tema que, como se dijo, abordamos en el proyecto de investigación y también en el programa de investigación “Educación y Espacialidad. Interacción entre Pedagogía, Arquitectura y Políticas en la Construcción de Espacios Educativos”, desde una perspectiva interdisciplinaria.⁶

En el artículo, incluimos algunas imágenes del fotógrafo cordobés Federico Fortini. No pretenden, claro está, ni documentar ni ilustrar, sino antes bien, aportar un registro estético sobre la calamidad de la pandemia que, como dice Alejandro Kaufman, requiere de palabras, de poéticas que nos hagan saber del umbral (2021: 10): espacios vacíos con huellas de haber sido habitados; diversidad de planos y profundidades; restos de materialidad y zonas de apertura; lugares oscuros, sombras y luminosidades; superficies pulidas, perfiles angulosos y netos en contraste con porosidades, líneas curvas, arcos. Esto es una porción de lo que muestran. Nuestra idea, y en este sentido recuperamos a Kaufman, es que estas imágenes, corriéndose de la sujeción literal, nos ayuden con su poder de sugerencia a abrir el pensar y el sentir a otros modos, formas y sentidos de esta catástrofe-pandemia, que nos coloca frente a umbrales escasamente conocidos y explorados y que, por ello, necesitan ser pensados, ser comprendidos, ser nombrados.

El testimonio para construir memoria de los procesos de escolarización en la pandemia

En la sucesión de la catástrofe, la lengua que al poema compete es la lengua del silencio y la fragilidad, la que da testimonio de la pérdida, y de una esperanza “que no es para nosotros”, pero que sin tal testimonio ni aun sería concebible para un futuro.

Alejandro Kaufman, en Destellos de Natalia Ortiz Maldonado, 2021: 10.

En este apartado exponemos algunos posicionamientos y decisiones respecto de cómo nos (re)planteamos la construcción de conocimiento en este nuevo contexto. Como se dijo en el apartado anterior, en nuestras investigaciones optamos por un enfoque relacional que implica mirar y analizar los procesos de escolarización considerando a la vez aspectos macro-estructurales como las políticas educativas, el sistema educativo, las regulaciones que lo rigen y también, los sentidos y significados construidos por lxs actores sociales en las distintas escalas, en las formas de apropiación, traducción, diferenciación y resistencia que se ponen en juego en la materialización de las políticas públicas educativas. La hipótesis central que se sustenta y que nos ha posibilitado una lectura compleja de los procesos educativos, es que el estudio de las políticas educativas y de los cambios propuestos desde el Estado requiere un análisis simultáneo de las regulaciones oficiales que se despliegan para el sistema en su conjunto y de los procesos de traducción, resignificación y asignación de sentidos que lxs sujetxs en las instituciones educativas producen sobre estas regulaciones.

En este marco, una de las decisiones metodológicas que tomamos es considerar los relatos de las directoras como testimonio. Esta figura da cuenta de una voz, de un

⁶ Se trata de un programa que inicia en 2018-2019 y continúa durante 2020 y 2022. Es dirigido por el Arquitecto Mariano Faraci y codirigido por la Dra. Alejandra Castro. Cuenta con subsidio de SeCyT UNC, Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño y Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Lxs integrantes son arquitectxs, pedagogxs y diseñadorxs industriales.

relato producido por un sujeto o un conjunto de ellxs sobre algo acontecido, enunciado desde su perspectiva y vivencia. Para dar más especificidad a esta figura recuperamos a Beverley que sostiene que

(...) el testimonio es una forma narrativa democrática e igualitaria. Implica que cualquier vida narrada de ese modo puede tener un valor simbólico y cognitivo. Cada testimonio individual evoca una polifonía ausente de otras voces, de otras vidas y experiencias posibles (...) En este sentido, el testimonio, es un objeto de interpretación; no un espejo del mundo. (2013: 346-347)

Desde la investigación, nos propusimos recuperar estas voces en primera persona y contribuir a una memoria de los procesos de escolarización en el contexto de pandemia. En este sentido, no es solo una decisión metodológica, sino también una posición política respecto de cómo construir conocimiento y a qué fuentes atribuir validez. Como dice Beverley (2013), estos testimonios no son un espejo del mundo, pero sí tienen un valor simbólico y cognitivo para construir conocimiento recuperando las experiencias y reflexiones sobre lo que ha afectado a lxs sujetxs y a los procesos escolares. Cada testimonio es personal, pero un conjunto de ellos tiene la potencia de incrementar el conocimiento sobre la experiencia vivida por un grupo, una población que, ante un acontecimiento en común como la pandemia, construye registros, voces y sentidos de enunciación. Es así que sostenemos que se trata de una construcción que articula lo individual y lo colectivo y que también posibilita el registro de diferencias y matices entre quienes experimentan circunstancias y acontecimientos en común.

Esta memoria de la pandemia (para la cual este escrito intenta ser una contribución) no puede prescindir del testimonio de actores escolares y actores sociales de otras escalas del sistema educativo, para lo cual es importante habilitar espacios para la escucha, el diálogo —también el silencio—, la reflexión, las preguntas, las certezas, los aprendizajes y para aquello que aún no tiene respuesta, explicación o enunciación. Registros que nos posibiliten reconocer y sabernos en el umbral, en términos de Alejandro Kaufman (2021), entre aquello conocido y lo inédito. Pensamos en una memoria de estos procesos que se vaya haciendo, que visibilice qué narrativas se van configurando, cuáles aspectos de la escolarización se muestran y cuáles quedan solapados o ausentes ya que, como plantea Walter Benjamin (1998), la memoria tiene un carácter selectivo y toda memoria está compuesta por recuerdos y también olvidos. Se tratará así de un relato y análisis de la pandemia y sus efectos que considere las acciones y las omisiones, aquello de lo que se habla y aquello que se calla o desconoce, pero a lo que es necesario darle lugar para entender este contexto en su complejidad.

Normativa educativa, escolarización y pandemia: intentos por encauzar la irrupción y lo imprevisto

En este apartado, presentamos algunos primeros análisis de la normativa que se generó en la provincia de Córdoba para atender a las particularidades que la pandemia confirió a los procesos de escolarización de la escuela secundaria. No pretendemos realizar un análisis en profundidad de esta dimensión jurídica, cuestión que sería necesaria, sino que haremos una caracterización general del conjunto de normas que intentaron e intentan regular, encauzar y a la vez producir los procesos de escolarización en tiempos de pandemia, las que rigen el territorio y las prácticas de lxs actores escolares. No desconocemos la vasta promulgación de normativa del Ministerio de Educación de la Nación y del Consejo Federal de Educación que también influye con efectos concretos en las jurisdicciones provinciales y en las escuelas; no obstante, como decimos, esto es parte de una lectura más profunda y compleja que está pendiente de realizar.

En Córdoba encontramos, entre 2020 y 2021, 53 normativas vinculadas a la pandemia por COVID-19 referidas a la escuela secundaria, presentadas básicamente en dos formatos: resoluciones y memorandos. Las primeras son comunicaciones del Ministro de Educación y los segundos de la Secretaría de Educación o Direcciones Generales (de Educación Secundaria, de Educación Técnica, de Enseñanza Privada, etc.). La mayoría de ellas se encuentra disponible en línea.

La primera norma vinculada específicamente a la pandemia es la Resolución N° 159/2020 del 13 de marzo de 2020 del Ministerio de Educación de la provincia que dispone la suspensión de clases y cierre de escuelas ante algún caso confirmado de COVID-19 que afecte al personal directivo, docente, auxiliar o no docente o estudiantes. E indica que, ante un caso sospechoso por parte de un docente o estudiante, se procederá al cierre del grado/sección.

A partir de esta primera resolución, se emiten otras que se podrían organizar, según el tema o asunto que abordan, en tres grandes grupos: administrativo-institucional, organizativo-pedagógico, y protocolos y cuidado de la salud. En cada uno de estos grupos incluimos normativas que tienen cuestiones comunes o que priorizan con más énfasis una situación o tema vinculado ya sea a lo administrativo, a lo organizativo-pedagógico o al cuidado de la salud. Esta clasificación es a los fines analíticos ya que, en algunas de estas normas, encontramos articulaciones, por ejemplo, entre formas organizativas pedagógicas y los modos recomendados o indicados para el cuidado de la salud, como intento de respuesta integral a la problemática de la escolarización en este contexto.

En el primer grupo administrativo-institucional, las normativas consideran prórrogas de entrega de informes, valoraciones de la actuación docente, suspensiones de los cronogramas de concursos del personal directivo, mecanismos excepcionales de cobertura de horas cátedras, prórrogas de listas de órdenes de mérito docente, prórrogas de licencias y designación de docentes interinos, virtualización de trámites en instancias ministeriales; es decir, cuestiones administrativas, pero que impactan en el trabajo docente y las formas institucionales de la escolarización.

Las normativas del segundo grupo, las organizativo-pedagógicas, son las que encontramos en mayor cantidad. Dentro de este grupo, existe una diversidad de regulaciones que atienden a diferentes aristas del trabajo escolar. Están aquellas que indican el inicio de la actividad pedagógica virtual y la permanencia de las escuelas abiertas para la entrega de los módulos alimenticios (en Córdoba, esta decisión fue del 17 de marzo de 2020). En esa misma normativa, se anuncia que el Ministerio de Educación provincial pondrá a disposición de las escuelas una plataforma digital para la enseñanza con modalidad remota. También referenciamos en este grupo normativas sobre modalidades virtuales para los exámenes de los estudiantes; acreditación de aprendizajes, promoción del año escolar, certificación de los aprendizajes, procedimientos para materias previas o pendientes, modos de evaluación; actos de colación virtual y presencial; priorización y selección de contenidos y aprendizajes; temáticas y ejes a trabajar en la planificación pedagógica en reuniones de docentes y equipos directivos de las escuelas; aprobación de Calendario Académico; régimen de alternancia o formato pedagógico bimodal en las propuestas pedagógico-institucionales para 2021; integración de espacios curriculares y planificación de la enseñanza con Proyectos de Aprendizajes Integrados, entre otras.

En el tercer grupo, incluimos normas para el cuidado de la salud en las escuelas, de las cuales la más extensa y abarcadora es la Resolución del Ministerio de Educación N° 26 del 11 de febrero de 2021 que reúne orientaciones para las autoridades escolares a tener en cuenta con la vuelta a la presencialidad. Se establecen requerimientos y condiciones para limpieza de establecimientos, aseo de manos, controles de salud al ingreso del

personal y estudiantes; agrupación en burbujas permanentes e identificables; circulación en espacios comunes y recreos; jornada escolar de hasta 4 horas de duración; etc. También aprueba el Acta Acuerdo de Colaboración Recíproca, entre Dirección de los Centros Educativos y autoridades sanitarias y gobierno locales.

Una reflexión que podemos hacer a partir de este conjunto de normativas es que, garantizar la continuidad pedagógica durante 2020 fue la idea que estructura su promulgación y las acciones que se derivan, como la suspensión de la presencialidad, el traslado de acciones y actividades escolares a las casas de lxs estudiantes y la realización de actividad pedagógica a través de medios virtuales y remotos. Por su parte, el eje que estructura el año 2021, es la vuelta a clases presenciales en condiciones de cuidado y, en una segunda etapa, la presencialidad plena.

Otra cuestión a destacar es la articulación entre la lógica sanitaria y la lógica pedagógica. Este vínculo, que fue pensado desde las autoridades educativas y sanitarias, incidió permanentemente en el trabajo en las escuelas produciendo tensiones entre las formas organizativas pedagógicas propuestas desde los documentos oficiales, las indicaciones de los protocolos y las realidades y posibilidades de las instituciones educativas para su cumplimiento.

También encontramos en la normativa la apelación a que las escuelas trabajen en la revinculación de todxs lxs estudiantes, para lo cual se insta a los equipos directivos a que se contacten con las familias y no se pierda ni unx estudiante en el camino.

El conjunto de normativas, que como puede observarse fue profusa y referida a una gran variedad de temas, tuvo por principal objetivo regular y orientar los procesos de escolarización en estas nuevas y cambiantes circunstancias. Nos interesa ver cómo se materializaron y qué efectos tuvieron las regulaciones en las escuelas secundarias. En este sentido, en el siguiente apartado recuperamos lo expresado por las directoras en torno a la normativa, a los mandatos y requerimientos de la administración central, a las dificultades y tensiones entre las regulaciones y las realidades locales y también exponemos decisiones y acciones que construyeron lxs actorxs escolares para viabilizar el derecho a la educación de lxs jóvenes en este contexto particular.

Notas sobre los procesos de escolarización en escuelas secundarias durante la pandemia

Presentamos en este apartado algunas reflexiones vinculadas a los procesos de escolarización y su materialización en las condiciones locales de las escuelas secundarias estudiadas. Recuperamos para ello, lo expresado por las directoras en las entrevistas, dado que, como dijimos, tomamos sus aportes como testimonios para la construcción de una memoria sobre la escolarización en pandemia.

Suspensión de la presencialidad y continuidad pedagógica

Una cuestión que surge en las entrevistas es el interrogante sobre cómo continuar con el trabajo escolar en las circunstancias de no asistencia al colegio. Sin embargo, hemos constatado que con la pandemia no se suspenden las actividades presenciales en su totalidad, sino que se restringen a cuestiones esenciales y vitales. Este es el caso de las directoras que siguieron asistiendo a la escuela para la entrega de viandas o módulos alimentarios para lxs estudiantes y sus familias bajo programas de alimentación. Para estas directoras el momento de entrega de los alimentos fue la posibilidad de conectarse con las familias y preguntar respecto de lo pedagógico:

(...) yo sentía que era el único momento que tenía con el papá o la mamá que se acercaban a la escuela para poder hacer una pregunta y saber cómo resolver ciertas situaciones. La mesa de entrega del PAICor⁷ se transformó en una mesa donde transitaba lo pedagógico... les preguntábamos por los estudiantes, cómo estaban. Ahí comenzamos el tema de revincular, con aquellos estudiantes que creíamos que no estaban vinculados. (Directora de escuela secundaria)

Otra directora, a través de un audio de *WhatsApp* dirigido al equipo docente de su escuela, expresa:

(...) el edificio está cerrado, pero la escuela está abierta. Tenemos que pensar cómo hacer esto y sostenerlo.

Esta frase condensa una idea de lo que se va definiendo como el trabajo escolar en los inicios de la pandemia como consecuencia de la decisión gubernamental de suspender la presencialidad. Esta, desde la escuela moderna a la actual, es entendida como la cohabitación de los cuerpos de estudiantes y docentes en un mismo edificio en el que se producen de forma sistemática intercambios, experiencias y transmisión de conocimientos y saberes. Terigi (2020), sostiene que la presencialidad es uno de los supuestos pedagógicos centrales de la escolarización que, como forma institucional, se despliega entre los siglos XVI y XVIII para consolidarse hacia mediados del XIX y del XX. Este supuesto, sostiene la autora, se corresponde con la lógica del sistema educativo y del saber pedagógico que no está preparado para su imposibilidad absoluta. En este punto la pregunta es por cómo fue posible la continuidad pedagógica con la suspensión de la presencialidad. Como vimos en un apartado anterior, la normativa suspende la presencialidad y, a la vez, indica la continuidad pedagógica, ¿cómo se fue resolviendo esto en las escuelas?

El trabajo escolar en los primeros tiempos de suspensión de la presencialidad se definió, orientado por la normativa, en torno al desafío de cómo organizar y dar continuidad al trabajo pedagógico en otros espacios y canales por fuera de los edificios y las aulas. ¿Cómo fue posible esta representación y la efectivización del trabajo escolar sin un edificio que las albergue, sin la materialidad a la que estaban acostumbradas? Es importante decir que las referencias que lxs actorxs escolares hicieron de la continuidad de la escolarización por fuera del edificio siempre estuvo asociada a la situación excepcional dada por la pandemia, como algo que se percibía transitorio y que duraría un corto tiempo. Asimismo, pensamos que, aunque el edificio y la copresencia de los cuerpos de estudiantes, docentes y directivos se haya suspendido no significa que no siguieran operando ciertas nociones en su dimensión simbólica. Las ideas y significaciones de escuela, de estudiante y de docente permanecieron activas y con efectos concretos en lxs sujetxs, aun para aquellxs que se iniciaban en un ciclo escolar, porque se trata de operaciones simbólicas cuya eficacia no depende solo de materialidades espaciales y ordenamientos temporales sino que arraiga en profundas y profusas sedimentaciones de sentido que, en sociedades escolarizadas como las nuestras, conforman y sostienen —no sin conflictos ni de manera acabada— las identidades y posiciones de estudiantes, docentes, directivos. En este sentido, es que sostenemos las preguntas por cuáles formas y de qué maneras se van configurando bajo estas circunstancias los procesos de escolarización sin limitarlos a la presencia o ausencia de un edificio. En esta dirección reconocemos los aportes del giro espacial y de la pedagogía crítica para ver desplazamientos, nuevos registros, diferentes a la presencialidad hegemónica —fija y física—, y reconocer la emergencia de otras presencialidades —más laxas y fragmentarias— no atadas o sujetas a un edificio o a un horario escolar (Castro y Martino, 2021).

7 Programa de Asistencia Integral de Córdoba (PAICor).

Cómo crear un espacio para el encuentro y continuar con el trabajo pedagógico

Coincidimos con lo planteado en algunas publicaciones que reflexionan sobre los procesos educativos en este nuevo contexto (Beltramino, 2020; Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020) respecto de que la construcción de un espacio virtual para dar continuidad a los procesos pedagógicos de la escolarización y las condiciones para lograrlos fueron de los problemas más sentidos en la pandemia y que es donde se hicieron evidentes y palpables las diferencias y desigualdades tecnológicas, de accesibilidad y conectividad entre sectores, grupos y escuelas.

Sin duda la brecha tecnológica y de accesibilidad entre sectores sociales quedó expuesta. No obstante, y sin desconocer la centralidad de esta realidad, nos gustaría señalar otras dos cuestiones. Una referida a la disponibilidad de información y otra a las condiciones de los edificios escolares, que fueron problemáticas y se manifiestan con fuerza en las conversaciones con las directoras de escuelas.

En relación con la información disponible, las directoras señalaron la dificultad para contactar a lxs estudiantes una vez suspendida la presencialidad y la necesidad de comunicar la nueva modalidad del trabajo escolar (mucho del cual comenzaría a producirse en ámbitos familiares y domésticos).

Nosotros siempre tenemos los contactos de los chicos a través del registro de las inscripciones, registramos sus teléfonos, pero ¿qué pasaba con los teléfonos? se los robaban, los perdían, no tenían datos, tenían que cargarlo... (Directora de escuela secundaria)

Hubo mucho trabajo para poder vincular a los chicos. (Directora de escuela secundaria)

La dificultad no fue solo la falta de conectividad o de dispositivos electrónicos para la virtualidad, sino que en las escuelas donde realizamos las entrevistas no se contaba con información certera y útil de lxs estudiantes para contactarlos de forma virtual. En este sentido, las directoras comentan que muchos no tienen mail, los mensajes telefónicos no son respondidos y existen cambios de números telefónicos con frecuencia (por lo que el número informado por el estudiante o la familia al momento de la inscripción al establecimiento no sirve para contactarlo, porque ha cambiado).

Esta situación se suma a que los intentos de comunicación y vinculación por parte de los equipos directivos, tanto con estudiantes como con docentes, fueron sostenidos con los propios dispositivos tecnológicos, con la propia conectividad y varió según el manejo que se tuviera de plataformas y programas, lo que produjo asimetrías entre los equipos y entre las escuelas de la provincia, de acuerdo con los recursos y conocimientos disponibles en cada caso.

Si bien en Córdoba se está trabajando en la digitalización de la información que se produce a diferentes escalas del sistema educativo a través de plataformas específicas, esta situación no es generalizada y aún no se ha consolidado. El no contar con información actualizada y digitalizada por parte de las escuelas y sus autoridades dificultó el diseño y construcción de un espacio virtual como escenario y condición para los intercambios en el marco del mandato normativo de continuidad pedagógica. En algunas escuelas, la concreción de esta tarea ocupó la mayor parte del tiempo de la gestión, afectando y restando tiempo a otras labores sustantivas. En otros casos, nunca pudo realizarse el contacto y revinculación de algunos estudiantes quienes empezaron a ser nombrados como "los desconectados". Según Bocchio (2020) en barrios populares de la ciudad de Córdoba el contacto con lxs estudiantes solo fue posible en los primeros días del

año lectivo 2020, cuando asistían al comedor de la escuela por la ración alimentaria. Posteriormente, el acceso limitado o nulo a internet y la carencia de dispositivos electrónicos de muchos estudiantes atentó contra cualquier posibilidad de vinculación.

Creemos que contar con información sobre los estudiantes hubiera favorecido en este contexto de virtualidad, no obstante, entendemos que hay otro problema vinculado a la modalidad, producción y uso de la información que complejiza el panorama. Nos referimos a que el modo prevalente en que se usa y circula esta información es con una lógica ascendente, en la cual la información producida en y por las escuelas es “subida”, enviada y usada por instancias superiores de la administración educativa y poco utilizada por la propia escuela. Según las directoras, la manera en que llega la información es fragmentaria y en muchas ocasiones ellas deben remitir la misma información a diferentes dependencias pertenecientes al mismo Ministerio de Educación. Esta situación incrementa el tiempo y la dedicación a aspectos administrativos y burocratiza los procesos. En este contexto de interrupción de la presencialidad y la necesidad de mudar rápidamente hacia otros modos de organización para garantizar la continuidad pedagógica, hubiese sido importante contar con información sistematizada, útil y accesible por parte de las escuelas para nutrir y facilitar la toma de decisiones en las instituciones.

Nos preguntamos, ¿cómo se podría desde la administración educativa central favorecer la disponibilidad y el uso de la información que las propias escuelas producen u otra información producida por otras instancias ministeriales y que podría utilizarse en la gestión y gobierno escolar? ¿Qué modalidades favorecen un ida y vuelta más dinámico de esta información entre el sistema educativo, la administración y las escuelas? ¿Cómo contrarrestar la lógica o dirección ascendente de la información vinculada más al “dar cuenta” que a la construcción de una autonomía escolar relativa que atienda a problemáticas locales y específicas? ¿Cómo habilitar un uso más democrático y transversal de esta información para contribuir a la toma de decisiones locales y comunitarias?

La otra cuestión problemática que queremos plantear, se refiere al estado y condiciones de los edificios escolares durante la pandemia. Como expresamos en un párrafo anterior, durante 2020, salvo para actividades puntuales, como entrega de módulos alimentarios y actividades pedagógicas en soporte papel, casi no hubo asistencia a los edificios escolares ni tampoco fueron abiertos para su mantenimiento y solución de problemas de infraestructura. Cuando hacia fines de 2020 e inicios de 2021, se comenzó a habilitar el retorno a clases presenciales, en la mayoría de los casos manteniendo un esquema mixto o bimodal (que implicaba horas presenciales en la escuela combinadas con horas de trabajo y estudio en los hogares), la situación de la infraestructura escolar tomó relevancia y se evidenciaron situaciones de deterioro e imposibilidades de adecuarse a las recomendaciones sanitarias. En este punto es necesario aclarar que muchas situaciones de precariedad edilicia ya existían con anterioridad a la pandemia, no obstante, se agravaron por la falta de mantenimiento. Transcribimos a continuación lo expresado por una directora y también por una supervisora que tiene a cargo varias escuelas secundarias:

Fue muy difícil la vuelta a la presencialidad, nos llevó mucho trabajo y dedicación reorganizar los espacios para recibir de nuevo a los chicos. Había aulas en las que antes de la pandemia dábamos clases y que ahora era imposible porque no cumplían con las medidas sanitarias exigidas. Nosotros dábamos clases en los sótanos de esta escuela, son aulas con poca ventilación, arriba cerca del techo tienen banderolas, pero eso ahora no lo podíamos usar porque no nos daba la ventilación. (Directora de escuela secundaria)

Soy supervisora de 16 escuelas secundarias, la mayoría tienen graves problemas edilicios, (...) la destrucción, el abandono, la desidia de la inversión en los edificios

educativos es muy marcada. Es cierto que el 2020 hizo que las escuelas estuvieran cerradas, no así se dejó de enseñar; un año de escuelas casi sin mantenimiento, pero las escuelas ya venían sin mantenimiento, la pandemia no hizo más que mostrar lo que ya estaba... (Supervisora de escuelas secundarias)

Como dijimos, en Córdoba hacia fines del ciclo lectivo 2020 se fue produciendo el paso de la idea de continuidad pedagógica en ámbitos no escolares a la idea de presencialidad cuidada con la actividad pedagógica en la escuela. En esta línea, el diseño, propuesta y aprobación de protocolos para el retorno a las aulas fueron algunos de los dispositivos que la política pública educativa desplegó para esta etapa. Se aprobaron en Córdoba criterios y prioridades atendiendo a los acuerdos alcanzados a nivel nacional, no sin conflictos y diferencias en el seno del Consejo Federal de Educación. La producción de normativas por parte de las autoridades educativas contó con el asesoramiento de especialistas en políticas sanitarias y de infraestructura. Como ya se dijo, en estos protocolos y regulaciones, rigió la lógica sanitaria, a la par de las decisiones educativas y pedagógicas. No fue la primera vez que esto sucedía en educación: recordemos la influencia del higienismo en otras etapas de sistema educativo (especialmente en los siglos XIX y primeras décadas del XX) en el diseño arquitectónico y construcción de las escuelas. Muchos de sus principios (tales como ventilación de los ambientes, distanciamiento entre los cuerpos, actividades al aire libre) fueron reflatados y puestos a jugar en este nuevo contexto, junto a otros nuevos, como la organización de la clase en “burbujas” o el uso obligatorio de barbijos, entre otros.

Retomando lo planteado hasta aquí, nos interesa subrayar que la brecha tecnológica existente se reforzó e incrementó tanto por las inadecuadas condiciones edilicias como por la escasez de información relevante para gestionar la escolarización en tiempos inéditos como los de la pandemia.

En las escuelas, la ausencia de información útil y las condiciones deterioradas de los edificios dificultaron la generación de propuestas y demoraron centrar la atención en aspectos pedagógicos y organizativos de la enseñanza. Los equipos de gestión y administrativos de las escuelas hicieron esfuerzos para garantizar condiciones para que lxs profesorxs pudieran realizar su trabajo y vincular a todos lxs estudiantes. No obstante estos esfuerzos, es imprescindible que las autoridades del sistema educativo intervengan para mejorar las condiciones de trabajo en las escuelas en un escenario que a corto y mediano plazo requerirá fortalecer el trabajo pedagógico de las instituciones para garantizar el derecho a la educación en tiempos de presencialidad.

¿Qué hay de nuevo? Habilitar la mirada a la novedad

En este último tramo del texto reflexionamos sobre los procesos de escolarización en la línea que venimos trabajando, pero con la particularidad de identificar ciertos movimientos o desplazamientos en la organización del trabajo escolar producidos durante la pandemia. Recordemos que al inicio del artículo comentamos que en nuestras investigaciones centramos la atención en dos dimensiones estructurales de la escolarización, como son el tiempo y el espacio. Tomaremos aquí esta última cuestión, la espacial, para intentar dar cuenta de algún movimiento o desanclaje respecto de formas instituidas. Del mismo modo que en apartados anteriores, recuperamos la voz de los equipos directivos como puntos de apoyo para nuestras reflexiones y preguntas sobre lo acontecido en este contexto y en un futuro cercano (¿pospandemia?).

Antes de avanzar, compartimos algunas puntualizaciones sobre lo que entendemos por espacio y espacialidad escolar en el marco de nuestras investigaciones. Cuando

hablamos de espacio escolar no nos referimos únicamente al edificio, a la materialidad del establecimiento educativo sino también a su dimensión simbólica, que implica considerar esa materialidad como un lenguaje, con signos, símbolos, códigos (Escolano Benito, 2000) que representan ideas y a la vez implican traducciones e interpretaciones por parte de una comunidad de hablantes.

Ponemos énfasis en los sentidos, significados, percepciones, representaciones y prácticas que lxs sujetxs construyen en las interacciones con los espacios, con las materialidades, los objetos y con lxs otrxs en contextos sociales, culturales e históricos específicos. Estas interacciones son diversas y cambiantes. No nos interesa solo lo que lxs sujetxs hacen con los espacios (en esas interacciones y con sus significaciones) sino que también reconocemos en un movimiento de influencia mutua —aunque no necesariamente equivalente— lo que los espacios y sus representaciones, las vivencias y las experiencias espaciales hacen y producen en aquellxs. La espacialidad así entendida conlleva la articulación de las vivencias, las percepciones y las concepciones que producen lxs sujetxs en los espacios sociales con la forma en que aquellos son afectados por estos. Henri Lefebvre en su libro *La producción del espacio* (2013) sostiene que este se define en una tríada relacional conformada por dimensiones inseparables: las representaciones del espacio, los espacios de representación y las prácticas espaciales. Una tríada que es al mismo tiempo materialidad, representación y experiencia y que implica que en el análisis de la espacialidad ha de tenerse en cuenta la interrelación de lo concebido, lo percibido y lo vivido.

En la trama de esta construcción teórica y analítica que venimos produciendo desde la investigación (Castro y Serra, 2020) y de las reflexiones de las directoras de las escuelas es que (re)pensamos los espacios y la espacialidad escolar, ahora en el marco de la reorganización del trabajo escolar que implicó la pandemia. En nuestras investigaciones venimos constatando que la cuestión arquitectónica y del espacio escolar se concibe y experimenta por lo general por parte de lxs actorxs escolares como naturalizada, reificada, como algo dado, con escasas o nulas posibilidades de modificación o recreación de su parte. En este sentido, desde equipos interdisciplinarios de investigación (arquitectxs, diseñadorxs industriales y pedagogxs) pensamos propuestas de intervención con las escuelas secundarias de Córdoba que posibiliten hacer consciente y visible esta dimensión espacial. Sin embargo, creemos que, a la par de la conciencia, se trata también de deconstruir narrativas, concepciones y prácticas que aprisionan y constriñen la visión del espacio escolar al registro material y al déficit. Narrativas que refuerzan el espacio a una funcionalidad acotada, narrativas que registran la espacialidad como lo dado, lo inamovible sobre lo que hay poco o nada que hacer. Asimismo, cuestionar las narrativas que conciben el espacio como un territorio de especialistas y, por tanto, ajeno a las intervenciones de lxs actorxs escolares. Por ello nuestro desafío es construir herramientas que posibiliten y amplíen el conocimiento de la dimensión espacial ofreciendo diversas concepciones de este e inviten a su apropiación, vivencia y transformación.

En esta línea de trabajo, la irrupción de la pandemia y su afectación de las condiciones de escolarización nos han posibilitado repensar concepciones y formas del trabajo escolar vinculadas a la espacialidad. Por ejemplo, los protocolos para el reinicio de clases presenciales indican mantener distancia entre los cuerpos y por ende una reorganización espacial de las aulas, el patio y otros espacios de la escuela, cuestión que tiene efectos en los vínculos, las subjetividades y las afectividades. Asimismo, esa regulación puede verse como parte de una pedagogía del cuidado o como la posibilidad de pensar y habilitar otros espacios para la educación más allá de los habituales. En esta diversidad de registros observamos que la distancia exigida entre los cuerpos no solo habilita a pensar otros espacios menos habituales para el trabajo pedagógico, sino también potencia la idea de su producción en la intersección de los

existentes. Nos referimos a lo diferente que es pensar el trabajo escolar asociando de forma unívoca un espacio a una función (aula-enseñanza-aprendizaje), a pensar las acciones pedagógicas en espacialidades sin posiciones o tabicamientos fijos. En este sentido, concebir la articulación espacial entre el aula, el corredor/pasillo y el patio o el hall de ingreso, el umbral y la vereda, es producir otros espacios, que no son iguales a la suma de las partes y que se configuran a partir de las acciones y usos que alojarán (Faraci y Castro, 2021).

Cuando en el título de este artículo decimos “habilitar la mirada a la novedad”, nos estamos refiriendo a la posibilidad de ver estos y otros movimientos o desanclajes, que no implican necesariamente la irrupción de algo nuevo o un quiebre total con lo anterior, como la emergencia de otras configuraciones, en este caso la producción de otras espacialidades en la escuela a partir de una operación mental y material, producida tanto por una nueva normativa que regula la tempo-espacialidad de la escolarización en pandemia cuanto por la modificación en el régimen de cómo miramos y operamos estas regulaciones y realidades en las escuelas.

Las directoras en sus relatos aludieron al uso de espacios no tradicionales como el patio, los pasillos/corredores, las galerías, para el trabajo pedagógico durante el retorno a la presencialidad evidenciando un desplazamiento, un movimiento respecto de configuraciones espaciales tradicionales. Nos preguntamos ¿cuan hondo han calado estos movimientos en las formas tradicionales de uso del espacio escolar?, ¿tienen chances de permanencia o se disolverán en el marco de la excepcionalidad enunciada en la normativa sancionada para el contexto de la escolaridad en pandemia?

Siguiendo con esta reflexión, recuperamos un párrafo de la entrevista a una de las directoras en el que a nuestro criterio aparece la posibilidad y la oportunidad de repensar los mandatos instituidos de lo escolar y habilita la pregunta como crítica y apertura a otros modos de organización escolar en estos tiempos, más allá de lo esperado y naturalizado:

(...) ¿cómo tener en cuenta las emociones, en estos tiempos? Creo que internet tendría que ser una necesidad básica como es el agua para los chicos, para no provocar esta brecha. Y poder pensar que lo importante es el deporte y es el arte también... De hecho, uno dice matemática, lengua son importantes para las horas presenciales. ¿Y por qué el deporte y las artes las dejan de lado? Cuando son muy importantes para los chicos.
(Directora de escuela secundaria)

Quizás, en este período de pandemia en que las desigualdades entre sectores sociales y las diferencias de acceso a derechos para todos han sido expuestas brutalmente, podemos identificar y recuperar experiencias de lo trabajado en las escuelas secundarias en este contexto y repensar los procesos de escolarización con la convicción de que es necesario fortalecer estos lugares de encuentro entre generaciones donde compartir las herencias, habilitando las posibilidades de la crítica, en la construcción de escenarios más igualitarios.

Nuestro compromiso desde la investigación es seguir produciendo conocimiento crítico que incluya la voz y los sentidos construidos por los actores escolares como testimonios de una época particular que afectó (y afectará) los procesos de escolarización en nuestras sociedades. Es necesario contribuir al análisis de las posibilidades y los obstáculos para garantizar el derecho a la educación, saber más acerca de cuáles condiciones y a través de qué mecanismos se profundizan las desigualdades existentes y/o se producen otras nuevas. Asimismo, es imprescindible, habilitar la mirada y el registro de aquello diferente que podría estar emergiendo o configurándose como

novedad en este contexto. Para ello, las fotografías de Fortini son un posible punto de partida para abrir la mirada y el pensamiento sobre esos (otros) espacios que no están vacíos, que fueron habitados, que conservan huellas de otros tiempos, otros usos y a la vez contienen la potencia de lo porvenir.



Figura 2: * S/T 803, 2016. Foto: Federico Fortini.



Figura 3: * S/T 1019, 2021. Foto: Federico Fortini.

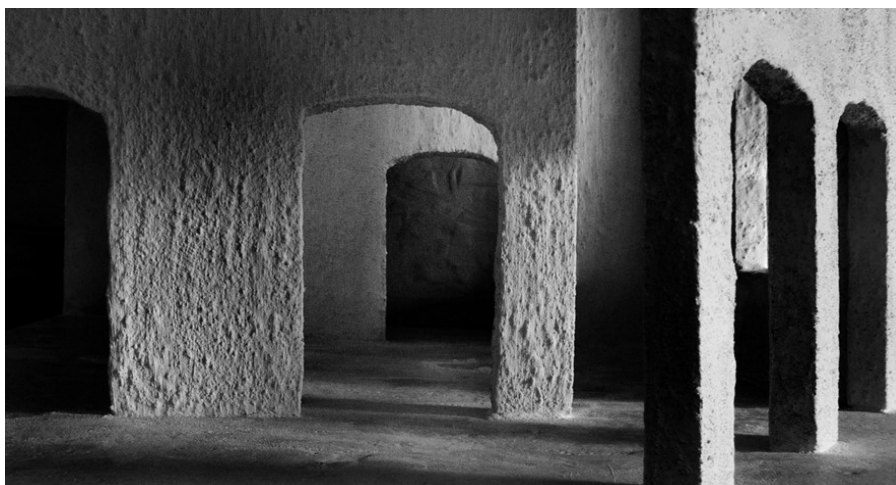


Figura 4: * S/T 1030. 2021. Foto: Federico Fortini.




Figura 5: * S/T 6861. 2021. Foto: Federico Fortini.
* Todas las imágenes son propiedad exclusiva de Federico Fortini.

Bibliografía

- » Beltramino, L. (comp.) (2020). Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: covid-19. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC. Disponible en: <https://ffyh.unc.edu.ar/editorial/wp-content/uploads/sites/5/2020/12/APRENDIZAJES-Y-PRACTICAS-EDUCATIVAS-EN-LAS-ACTUALES-CONDICIONES-DE-EPOCA-COVID-19.pdf>
- » Benjamin, W. (1998). El narrador. En Benjamin, W. *Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV*, pp.111-135. Madrid, Taurus.
- » Beverley, J. (2013). Testimonio, subalternidad y autoridad narrativa. En Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (eds.), *Estrategias de investigación cualitativa. Manual de Investigación cualitativa*, vol. III, pp. 343-360. Barcelona, Gedisa.
- » Bocchio, M. C. (2020). El futuro llegó hace rato: pandemia y escolaridad remota en sectores populares de Córdoba, Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3): 1-10. Disponible en: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12473>
- » Castro, A. y Martino, A. (2021). Espacios, tiempos y presencialidad escolar. La pandemia y una oportunidad de repensar la escolaridad. *Confluencia de Saberes, Año II (4)*: 63-84. Disponible en: <http://revel.uncoma.edu.ar/index.php/confluenciadesaberes/article/view/3079/pdf>
- » Castro, A. y Serra, M. (2020). Espacio escolar y utopía universalizadora. *Perfiles Educativos*, 43(171): 178-195.
- » Dussel, I.; Ferrante P. y Pulfer, D. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires, UNIPE, Editorial Universitaria.
- » Escolano Benito, A. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- » Faraci, M. y Castro, A. (22 de julio de 2021). Espacialidad y Escuela Secundaria: cruces entre pedagogía, arquitectura y políticas públicas educativas. Charla en el marco del Ciclo: “Para habitar mejores escuelas”, Censo Nacional de Infraestructura – Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado a partir de <https://www.youtube.com/watch?v=RXQG7MajG3o>
- » Kaufman, A. (2021). Prefacio. En Ortiz Maldonado, N. *Destellos*, pp. 7-11. Córdoba, Cielo Invertido Ediciones.
- » Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio*. Madrid, Capitán Swing.
- » Massey, D. (2005). La filosofía y la política de la espacialidad: algunas consideraciones. En Arfuch, L. (comp.). *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias*, pp. 101-127. Buenos Aires, Paidós.
- » ----- (2008). *Pelo Espaço. Uma Nova política da espacialidades*. Rio de Janeiro, Editora Bertrand Brasil Ltda.
- » Terigi, F. (2020). Escolarización y pandemia: alteraciones, continuidades, desigualdades. *REVCOM. Revista científica de la red de carreras de Comunicación Social*, N° 11. Disponible en: <https://doi.org/10.24215/24517836e039>

Alejandra Castro

Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba. Magíster en Políticas y Estrategias, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba. Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Profesora e investigadora Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

 <https://orcid.org/0000-0002-1004-6593>

Correo electrónico: alejandracaastro@unc.edu.ar