



SOCIEDAD ARGENTINA
DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

IV COLOQUIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN ARGENTINA

LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL NUEVO ESCENARIO REGIONAL-GLOBAL: TENDENCIAS RECIENTES, ALCANCES Y LÍMITES TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Gestión escolar en el contexto de pandemia: cambios en el rol de los equipos directivos en escuelas secundarias de CABA.

Apellido(s), Nombres (Autor/a 1): Medici, Mora

FLACSO, Programa ECyS/CONICET– mmedici@flacso.org.ar

Apellido(s), Nombres (Autor/a 2): Santos, Serena

FLACSO, Programa ECyS/CONICET– ssantos@flacso.org.ar

Área temática: AT 4- Educación Secundaria.

Resumen ampliado:

Introducción.

El presente trabajo se enmarca en el proyecto PISAC- COVID 19 “*La reconfiguración de las desigualdades vinculadas a la educación secundaria argentina en situación de pandemia/postpandemia*”. El objetivo general del proyecto es indagar en las condiciones de la escolaridad en el nivel secundario y las políticas educativas desplegadas durante las etapas de la pandemia, con el propósito de estudiar las transformaciones de la escolaridad y las desigualdades educativas que afectan al nivel.

Este trabajo hará hincapié en la línea de investigación relacionada con la indagación de las condiciones para la enseñanza y la organización del trabajo escolar desarrolladas en el período ASPO/DiSPO. En relación a las temáticas propuestas por la mesa, el trabajo se enmarca en el eje 3 “La escolarización secundaria en pandemia y post pandemia”,

aunque también retoma algunos puntos del eje 2 sobre las políticas educativas para el nivel en dicho contexto.

Descripción del corpus de entrevistas y estrategia teórico-metodológica.

A partir de las entrevistas realizadas a directivxs de escuelas secundarias de CABA, nos proponemos explorar la reconfiguración del rol que tuvieron los equipos directivos en la escolarización durante el contexto de pandemia.

Para ello, se analizaron diez entrevistas a directores -y en algunos casos vicedirectores- de un total de diez escuelas secundarias estatales, privadas y técnicas de CABA. Esta selección se realizó en base al ICSE (Índice de Contexto Social de la Educación) por lo cual se tomaron escuelas ubicadas en la comuna de ICSE más bajo (en adelante, comuna A), con menores niveles de privación y escuelas ubicadas en la comuna con el ICSE más alto (en adelante, comuna B), con mayores niveles de privación.

La distribución de escuelas fue la siguiente: para la comuna A, se seleccionaron dos escuelas de sector estatal y tres escuelas privadas. De estas cinco, tres son escuelas técnicas. Para la comuna B, se seleccionaron tres escuelas estatales y dos privadas. Del sub-total dos son escuelas técnicas. Dado que CABA es una de las jurisdicciones que tiene mayor representación del sector privado, se decidió incluir más escuelas de este sector.

El criterio que organizó la selección de escuelas fue el de la heterogeneidad de los perfiles, teniendo en cuenta el perfil social de las familias que reúnen, junto a factores de gestión (equipo directivo/programas) y tamaño institucional. La elección de escuelas al interior de cada comuna también estuvo dada por este mismo criterio.

Para el análisis de las entrevistas, se realizó una codificación con el Software Atlas.Ti. Los códigos seleccionados se agruparon bajo la dimensión de organización institucional y también se tuvo en cuenta la dimensión de la desigualdad, que es transversal. Para acercarnos a los datos que aportan las entrevistas realizadas, tomamos la conceptualización de Ball (1993) de la *puesta en acto* de las políticas en el nivel micro-institucional. Con el concepto de *ciclo de las políticas*, este autor propone superar las visiones lineales sobre la implementación de las políticas y sobre las relaciones entre la política y la práctica. Por el contrario, propone explorar cómo las políticas definen

marcos posibles para la acción, pero, al mismo tiempo, dejan márgenes para las interpretaciones y acciones de los individuos que actúan en diferentes contextos. De esta manera, la política educativa no es vista como una producción del Estado que se implementa en las escuelas, sino que los actores escolares las traducen y se las re apropian, movilizandorecursos y capacidades creativas. En este sentido, nos interesa explorar los modos en que los equipos directivos se han apropiado de los lineamientos establecidos por las autoridades educativas, generando estrategias para la toma de decisiones en un contexto de alteraciones en las formas de escolarización.

Los cambios en la gestión escolar en la pandemia: ¿qué factores influyen en la diversidad de respuestas dadas por las escuelas?

En relación a los lineamientos de las autoridades educativas, los equipos directivos entrevistados señalan que una de las mayores dificultades de su tarea en la pandemia estuvo asociada a los constantes cambios en las orientaciones establecidas por los Ministerios de Educación (ME), particularmente por el de la CABA. La variabilidad de los lineamientos y el escaso tiempo entre la comunicación de éstos y su puesta en vigencia generó una intensificación del trabajo de lxs directivxs, que debían re-armar constantemente y en poco tiempo los esquemas de organización para poder adaptar el funcionamiento de las escuelas a dichos lineamientos. Otra dificultad estuvo relacionada con el modo en que se comunicaban las decisiones a nivel ministerial. En algunos casos, las familias se enteraban a través de los medios de comunicación o de correos electrónicos emitidos por el ME de CABA de las medidas, antes de que la escuela recibiera una comunicación oficial, lo cual generaba conflictos en el vínculo escuela-familia.

El acompañamiento recibido por los equipos de supervisión fue variable por comuna. Las directoras de escuelas de gestión estatal de la comuna B destacaron el rol de la supervisión, que asistió a los equipos en la adaptación de los lineamientos ministeriales a las escuelas. Una escuela privada de la misma comuna también resaltó el acompañamiento pedagógico llevado adelante por la Dirección General de Educación de Gestión Privada. En las restantes entrevistas no se mencionaron estrategias de acompañamiento por parte de los equipos de supervisión, dando cuenta de que en varios

casos, la adaptación de los lineamientos a las realidades de las escuelas fue una tarea realizada de manera autónoma por los equipos escolares.

El abrupto pasaje de un formato de educación presencial a uno remoto implicó una serie de cambios en la organización de las funciones y tareas al interior de los equipos escolares. En relación a la organización del trabajo docente, se evidencia en las entrevistas una diferencia por sector de gestión: mientras que las escuelas privadas pudieron organizar cambios en los modos de contratación -por ejemplo, permitiendo reunir un paquete de horas de un docente para facilitar el trabajo-, las escuelas de gestión estatal presentaron en muchos casos una variedad de formas de contratación (por cargo y por horas cátedra) que hizo más difícil la cobertura de horas cátedra y su reorganización.

Otra cuestión que atravesó la gestión escolar y la vinculación entre equipos de conducción y docentes fue el uso de las tecnologías, sobre todo en el período de ASPO. Lxs directivxs manifiestan que al inicio de la pandemia, muchxs docentes tenían dificultades para incorporar tecnologías, por no contar con conocimientos previos o bien por no tener conectividad para trabajar de manera remota. Esto llevó a lxs directivxs a desplegar distintas estrategias: se organizaron capacitaciones y se generaron acciones para proveer equipamiento a lxs docentes que no contaban con conectividad. Además, ante esta última situación, se entregaron computadoras o se habilitaron espacios en la escuela para que lxs docentes pudieran trabajar allí. En este punto, se presentan diferencias por sector de gestión y por modalidad: las escuelas de gestión privada y de modalidad técnica contaban con más recursos para la organización de este tipo de instancias, que en las escuelas comunes de gestión estatal se dio de manera más “artesanal”.

La planificación del trabajo pedagógico durante la suspensión de la presencialidad implicó para los equipos directivos una organización de múltiples formatos para el dictado de clases, asegurando la cobertura de las horas de lxs docentes dispensados, la reorganización de los horarios y, en algunos casos, el establecimiento de instancias sincrónicas y asincrónicas del trabajo pedagógico. En este sentido, muchos cargos asumieron nuevas funciones: tutores, docentes, orientadores y coordinadores de área adoptaron responsabilidades en relación al seguimiento de lxs estudiantes. Asimismo,

en algunos casos lxs directivxs se refieren a una sobrecarga de funciones en el rol de lxs orientadores/tutores, quienes adoptaron una función mediadora entre docentes y estudiantes, verificaban la posibilidad de acceso de lxs estudiantes a las plataformas y garantizaban la comunicación con las familias. En definitiva, la toma de decisiones con respecto a la distribución de tareas se llevó a cabo según la organización interna de cada escuela.

Ante la suspensión de la presencialidad, el vínculo escuela-familia se transformó, en tanto las familias pasaron a ocupar un lugar central en el acompañamiento de las tareas escolares. Las características que tuvo este vínculo dependió en gran medida del perfil de las familias de lxs estudiantes que atienden las escuelas. Así, en la comuna A -especialmente en las escuelas de gestión privada- lxs directivos describieron algunos conflictos en relación a las exigencias de las familias en la etapa de la suspensión de la presencialidad. Entre ellas, se reclamaba que se dicte una mayor cantidad de horas de clases, o que el equipo directivo se comunique con las familias con mayor asiduidad.

En el caso de la comuna B, tanto las escuelas privadas como las de gestión estatal brindaron asistencia de distintos tipos a las familias (alimentos provistos por el gobierno, donaciones, reducción de cuotas). En este caso, lxs directivxs perciben una revalorización de la escuela por parte de las familias, que manifestaron sentirse acompañadas.

En relación a las desigualdades en el acceso a la escolarización durante la pandemia, se mencionaron las diferencias en el acceso a dispositivos y la conectividad a internet. Los modos de organización del trabajo pedagógico por parte de lxs directivxs estuvo determinado por las posibilidades de conectividad del alumnado. En las escuelas de gestión estatal, el WhatsApp fue el principal medio de comunicación para sostener las actividades de enseñanza y aprendizaje durante las primeras semanas del ASPO. En las escuelas de la comuna B, en donde hubo más estudiantes con dificultades en relación a la conectividad, se entregaron materiales pedagógicos impresos. En muchos casos, lxs docentes armaron sus propios cuadernillos, y se aprovechaba la instancia de entrega de bolsones de alimentos para distribuir estos materiales.

Tanto en escuelas de gestión privada como estatal se entregaron computadoras a estudiantes sin dispositivos. En el caso de las escuelas de gestión estatal se organizó la

reparación de computadoras y en una de las escuelas privadas de la comuna B se consiguieron donaciones, logrando un proyecto de padrinazgo para la compra de datos móviles para lxs estudiantes.

En relación a las diferencias que se registran entre las comunas, las escuelas privadas de la comuna A contaban con mayores recursos tecnológicos ya que venían implementando el uso de plataformas antes de la pandemia. En este caso, las plataformas se usaron para centralizar las instancias sincrónicas y se les dio autonomía y se brindó orientación a lxs docentes para que elijan con qué otras plataformas trabajar. En líneas generales, no fue necesario para estas escuelas prestar computadoras porque los estudiantes no tenían problemas de conectividad.

Comentarios finales

A partir de un primer análisis del trabajo de campo, se evidencia un alto grado de autonomía por parte de los equipos directivos para realizar adaptaciones en la gestión escolar. A su vez, se pueden identificar algunos factores que diferencian las respuestas que brindaron las distintas escuelas en el contexto de pandemia. El tipo de gestión, la modalidad, las estrategias previas de gestión escolar, los recursos de base con los que contaba cada escuela, las características de las familias y el nivel socioeconómico de lxs estudiantes que asisten a las escuelas aparecen como factores que marcan diferencias en las acciones llevadas adelante por lxs directivxs.

En próximos análisis, sería pertinente considerar las similitudes y diferencias que se pueden presentar en otras jurisdicciones e indagar sobre otros factores que también pueden estar relacionados al tipo de respuesta diferencial.

Palabras clave: gestión escolar, equipos directivos, escolarización, pandemia, escuela secundaria.

Referencias Bibliográficas:

- Ball, S. J. (1993). What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 13 (2), 10 -17.
- Beech, J., & Meo, A. I. (2016). Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina.



SOCIEDAD ARGENTINA
DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

Archivos Analíticos De Políticas Educativas, 24, 23.
<https://doi.org/10.14507/epaa.24.2417>