



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Monografía Licenciatura en Trabajo Social

**Intensificación de desigualdades y desafíos cotidianos.
Análisis de las visiones de las docentes sobre la
enseñanza en contexto de pandemia en la localidad de
Santa Clara.**

Cecilia Soledad Peña Sosa

Tutora: Clara Márquez

2023

Índice

Introducción	pág. 4
Capítulo uno	
1.1 Presentación de la investigación	pág. 6
1.2 Antecedentes	pág. 11
1.3 Objetivos de la investigación	pág. 12
1.4 Pregunta de investigación	pág. 12
Capítulo dos: Marco Teórico	
2.1 Educación	pág. 13
2.2 Educación como derecho	pág. 15
2.3 Vida cotidiana y convivencia	pág. 16
2.4 Conceptualización de convivencia	pág. 17
2.5 Relaciones sociales y el mundo del trabajo actual	pág. 18
Capítulo tres	
Metodología	pág. 21
Capítulo cuatro: Análisis de los datos	
4.1 Visiones sobre la virtualidad como modalidad de enseñanza	pág. 24
4.2 Miradas emergentes	pág. 24
4.3 Visiones	pág. 27
4.4 Ventajas y desventajas	pág. 27
4.5 Estrategias utilizadas	pág. 28
4.6 Desafíos	pág. 29
4.7 Capital digital	pág. 30
4.8 Principales hallazgos	pág. 30

4.9 Consecuencias sobre la vida cotidiana de las docentes pág. 34

Capítulo cinco

Conclusiones pág. 39

Bibliografía pág. 42

Agradecimientos

En primer lugar, quiero expresar mis agradecimientos a mi tutora Clara Márquez, quien me aceptó y acompañó, por todo el tiempo dedicado y por asesorarme durante todo este proceso de monografía.

En esta misma línea, agradecer a cada una de las entrevistadas que fueron quienes permitieron que estos datos pudieran examinarse, por su disponibilidad para responder a las preguntas para poder finalizar con la monografía.

Quiero agradecer a todas las personas que me acompañaron durante los años de carrera, y durante toda mi vida, a esas personas que estuvieron en todo momento. Agradecer principalmente a mi madre Sabina y mi padre Daniel, que hicieron posibles mis estudios y que siempre me inculcaron seguir hacia adelante. A mis hermanas Fernanda y Abril por apoyarme en todo momento y confiar en mí. Y no menor agradecer a mi pareja Emiliano, quien me apoyó incondicionalmente durante todo este proceso, que siempre estuvo para alentarme a seguir y no bajar los brazos.

Para finalizar, quiero agradecer a las compañeras que me dejó la facultad, gracias porque este proceso hubiese sido diferente sin ellas, por cada momento dedicado para poder comprender, por las horas de estudios juntas, por cada mate y cada charla en facultad que sin dudas siempre llevaré en mí.

Muchas gracias a todas esas personas que estuvieron y confiaron en mí.

Introducción

El presente documento se enmarca dentro de la Monografía Final de Grado de la Licenciatura en Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de la República. Este documento es necesario para la culminación de la licenciatura, lo que permite vislumbrar los conocimientos teórico-prácticos adquiridos por la estudiante durante su transcurso por la facultad.

En este documento, se expone el proyecto de monografía denominado “Intensificación de desigualdades y desafíos cotidianos. Análisis de las visiones de las docentes sobre la enseñanza en contexto de pandemia en la localidad de Santa Clara”, elaborado y llevado adelante por la estudiante. La elección del proyecto se debe a que, el 13 de marzo de 2020, se declaró la emergencia sanitaria por Covid-19 en Uruguay, y como consecuencia se produjeron muchos cambios en la vida cotidiana de la población, entre ellos se puede destacar los cambios enfocados en el mundo del trabajo, pero también en el ámbito educativo. En consecuencia, en búsqueda de evitar aglomeraciones, se produjo un aumento del teletrabajo, y en la educación se suspendieron por tiempo indefinido las clases presenciales en todos los niveles de educación, así maestros/as y profesores/as tuvieron que enfrentarse a nuevos desafíos para continuar con la enseñanza de sus alumnos.

De esta manera, se indaga en la perspectiva de maestras y profesoras sobre una modalidad de enseñanza virtual. Debido a que desde el comienzo de la pandemia los docentes tuvieron que enfrentarse a nuevos desafíos para la continuidad del curso, es decir, a una nueva modalidad de enseñanza, enfocada en las plataformas virtuales.

Con el presente documento, el interés de la estudiante se enfoca en ahondar más sobre las consecuencias arrojadas de la emergencia sanitaria por Covid-19, más específicamente en el área educativa de nuestro país. Destacando que desde el comienzo de la pandemia en 2020 los centros educativos tuvieron que volver una y otra vez, inclusive en el 2021 a la modalidad de enseñanza de manera virtual, debido al rebrote de casos. En este sentido, se espera poder adquirir un mayor conocimiento sobre la temática, y así poder dar respuestas a las preguntas que dieron lugar al surgimiento de este proyecto.

Frente a los cambios producidos por la emergencia sanitaria, la tecnología comienza a jugar un papel muy importante, puesto que, a través de esta los centros educativos pudieron continuar con el dictado de los cursos, evitando atrasos importantes en los estudiantes. Pero como es notorio, estos cambios no solo afectan a los estudiantes, sino también al desarrollo

profesional de maestros/as y profesores/as, quienes tuvieron que tomar nuevas estrategias para la continuidad del curso, produciendo importantes cambios en sus vidas cotidianas.

El tema resulta importante para el Trabajo Social, dado que desde su aporte se podrá entender y comprender los nuevos desafíos y las diferentes estrategias llevadas a cabo en el desarrollo profesional de las docentes. Además, permitirá localizar nuevas necesidades, y /o problemas para el accionar profesional; permitiendo a su vez nuevas líneas de investigación. Tomando en cuenta que el ser humano se encuentra en una sociedad dinámica, y cambiante, es necesario una respuesta reflexiva. Desde este punto el quehacer profesional se vuelve útil y necesario, ya que desde su intervención se logra una investigación sobre la práctica y la realidad social, a fin de identificar y brindar recursos para las necesidades sociales emergentes.

El documento se encuentra organizado en diferentes capítulos. En el primer capítulo podemos encontrar la presentación de la investigación con sus respectivos antecedentes, objetivos y pregunta de investigación. Seguidamente hallaremos el capítulo dos, en el que se presenta el marco teórico con conceptos enfocados en educación y en vida cotidiana que permitirán interpretar los principales resultados. En el capítulo tres, encontramos los aspectos metodológicos que guían el proyecto, es decir, la forma en que la estudiante se propuso recabar los datos, para comprender y describir la realidad social que se investiga.

Posteriormente, se presenta el capítulo cuatro, con un análisis de los principales resultados obtenidos de la investigación, los cuales desprenden en principio que la modalidad de enseñanza a través de la virtualidad resultó con aspectos positivos, dado que se la considera como útil, adecuada, y necesaria, pero a su vez con aspectos negativos debido a los grandes desafíos que se les presentaron a maestras y profesoras, en lo que respecta a las nuevas tecnologías. Otro punto a tener en cuenta es que la modalidad de enseñanza a través de la virtualidad vio alterada la vida cotidiana de las docentes y la emergencia sanitaria rompió con las formas de organización de su cotidianidad. En último lugar, encontramos el capítulo cinco con sus respectivas reflexiones finales.

Capítulo uno

1.1 Presentación de la investigación

Como se mencionaba con anterioridad el presente proyecto se enmarca dentro del contexto de emergencia sanitaria por Covid-19, y tiene como objeto concreto de estudio, las visiones de las docentes sobre la enseñanza en este contexto.

El lugar concreto en el que se centra la investigación es la localidad de Santa Clara de Olimar, un pueblo ubicado en el interior del país, dentro del departamento de Treinta y Tres. Santa Clara de Olimar fue fundada en 1878 por el coronel Modesto Polanco, y es una localidad ubicada en la zona noreste del departamento de Treinta y Tres sobre la ruta 7. Según el Censo de 2011 la localidad cuenta con 2485 habitantes.¹

Dentro de la localidad se pueden encontrar cuatro centros educativos, dos escuelas de educación pública, la escuela 47 “Juana de Ibarbourou” y la escuela 19 “Josefina Margarita Ipar de Melazzi”. Además, cuenta con un liceo también de carácter público, denominado “Pedro Leandro Ipuche”. Asimismo, cuenta con una Escuela Agraria, educación proporcionada por la Dirección General de Educación Técnico Profesional. A estos centros educativos concurren alumnos de la localidad, y también de zonas aledañas.

Como lo indican los datos presentados, la localidad se caracteriza por ser pequeña, con pocos habitantes. En este sentido se vuelve necesario destacar que los docentes que forman parte de los centros educativos provienen de otros lugares, principalmente de la ciudad de Treinta y Tres, si bien existen docentes de la misma localidad, son muy pocos.

Los centros educativos de la localidad son todos de carácter público; desde este punto resulta interesante vislumbrar la estructura de la educación uruguaya. La educación uuguaya ha transitado por varias modificaciones, pero éstas no han sido con grandes alteraciones en su forma, en este sentido la educación de nuestro país es una de las más avanzadas; se caracteriza por tener una educación pública, esto quiere decir, que el sistema educacional es gestionado y financiado por el Estado, garantizando el acceso de la educación a toda la población sin ninguna distinción.

De esta manera, se puede vislumbrar que la organización del sistema educativo ya no está tanto enfocada en la educación a través de las iglesias, destacándose lo que Tedesco en Barbieri (2014) presenta como el debilitamiento de la enseñanza religiosa, y pérdida de influencia de la iglesia.

¹ Recuperado de: <https://otu.opp.gub.uy/perfiles/treinta-y-tres/santa-clara-de-olimar>

Con el surgimiento de los estados nación, estos comienzan a ocupar un papel central en el desarrollo de cada uno de los individuos. En este contexto, las escuelas cumplen un rol relevante como espacio físico, ya que allí se da "...el sometimiento no a la ley de dios como en el cristianismo sino a la ley del estado.."(Craviotto, A., & Dogliotti, P., 2016, p.24). La ley del Estado "...fue central en la configuración de las subjetividades modernas" (Craviotto, A., & Dogliotti, P., 2016, p.24)

En el proceso y avance de la educación uruguaya, Jose Pedro Varela fue una imagen muy relevante en este sentido por su reforma educativa. Varela, define y crea la función social de la escuela, su reforma fue apoyada en el gobierno de Lorenzo Latorre, en los inicios del militarismo en 1875. Esta reforma se enfocaba básicamente en la educación primaria, y establecía que ésta fuera gratuita, laica y obligatoria. En este sentido la escuela uruguaya se presenta como una "...construcción moderna constructora de modernidad..." (Pineau en Stevenazzi, F., 2009, p.85).

Es precisamente en este período donde podemos observar que en Uruguay se da el debilitamiento de la iglesia como predominio de la educación, y la enseñanza comienza a ser un deber de Estado. Siguiendo los aportes de Krisman V. (2008) el sistema educativo fue creciendo, expandiéndose, y llegando a más sectores de la población; se fueron creando escuelas y facultades, en 1876 se crea la Facultad de Medicina, y en 1885 se crea la Facultad de Matemáticas.

La educación uruguaya se caracteriza por ser centralizada tanto funcional como territorialmente y también por ser fragmentada, la primera debido a que las decisiones tanto "...administrativas o curriculares —como la organización de la enseñanza, la administración del personal o la planificación y programación, incluido el manejo de los recursos financieros— son tomadas por las autoridades del sistema, que están radicadas en Montevideo" (INEEd, 2019, p.19). La segunda, debido a que "...la ANEP está compuesta por cuatro consejos desconcentrados que hacen funcionar su subsistema de una forma bastante independiente: el CEIP, el CES, el CETP y el Consejo de Formación en Educación (CFE)" (INEEd, 2019, p.19).

Por otro lado, se vuelve necesario comprender el concepto de pandemia, y para eso se toman los aportes de la Organización Mundial de la Salud, quien define a la pandemia como una "enfermedad epidémica que se extiende a muchos países o que ataca a casi todos los individuos de una localidad o región". A raíz de esto, la OMS declaró el Coronavirus SARS 2 COVID-19 como una pandemia mundial. Según la Organización Mundial de la Salud COVID-19 "...es la enfermedad causada por el nuevo coronavirus conocido como

SARS-CoV-2. La OMS tuvo noticia por primera vez de la existencia de este nuevo virus el 31 de diciembre de 2019, [...] declarado en Wuhan (República Popular China)”.²

En marzo de 2020, el gobierno uruguayo declaró al país en estado de emergencia sanitaria, por causa de COVID-19, de esta manera el presidente Luis Lacalle Pou estableció una serie de medidas para evitar la propagación del virus. Dentro de estas medidas se encontraba la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles educativos tanto públicos, como privados. En principio esta medida estaba prevista para 14 días, cumplidos estos, se extendió la suspensión de las clases, y el momento de retorno se dió primero en “...zonas rurales a partir del 22 de abril y el 29 de junio retornaron el resto de las escuelas...” (CEPAL-UNESCO, 2020, p.2).

Esta enfermedad modificó la situación general y educativa del país; en este sentido, se vio la necesidad de pensar rápidamente nuevas estrategias de enseñanza, fomentando la virtualidad. Para sostener los procesos de enseñanza, la virtualidad se convierte en el camino a seguir. La educación a través de la virtualidad busca la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, pero también continuar con el curso previsto. Las plataformas virtuales se convierten en la herramienta principal para la enseñanza tanto a nivel de primaria, como de secundaria. La tecnología comienza a jugar un rol principal, y maestros/as y profesores/as “...se vieron enfrentados a la necesidad de adquirir rápidamente saberes tecnológicos y –lo que es más impactante– nuevas formas de comunicación con sus alumnos...” (Puiggrós, A., 2020, p.37)

En Uruguay los docentes comenzaron a trabajar con la plataforma Crea de Plan Ceibal; esta plataforma “...es un entorno virtual de aprendizaje que permite gestionar cursos, crear o compartir materiales didácticos para las/os estudiantes y trabajar en grupos”.³ A través de esta plataforma los docentes pudieron “...generar, sostener o afianzar el vínculo con sus estudiantes, [...] desarrollar estrategias relacionadas con los cursos impartidos, [...] promover comunidades profesionales en cada centro educativo” (ANEP, 2020, p.8).

Es importante destacar que, frente a esta realidad, respecto a la emergencia sanitaria, juega un papel muy importante el Plan Ceibal, creado en 2007 como:

“...un plan de inclusión e igualdad de oportunidades con el objetivo de apoyar con tecnología las políticas educativas uruguayas. Desde su implementación, cada niño, niña y adolescente que ingresa al sistema educativo público en todo el país accede a una computadora para su uso personal con conexión a Internet gratuita desde el centro educativo”.⁴

² Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>

³ Recuperado de: <https://www.ceibal.edu.uy/>

⁴ Recuperado de: <https://www.ceibal.edu.uy/es/institucional>

La pandemia obligó a todos los docentes en general a educar a distancia, adquiriendo así un nuevo sentido, estos pasan a transformarse en educadores en línea. Miles de docentes tuvieron que recurrir al uso de internet, hablamos de una “...nueva articulación entre la enseñanza presencial y virtual, una distinta actitud de los docentes ante la tecnología...” (Puiggrós, A., 2020, p.40). Dentro de las herramientas utilizadas, y tomando los aportes de Esteban Magnani (2020) podemos observar que el uso de WhatsApp, correo electrónico, YouTube, Moodle, Google Classroom, Zoom, Jitsi, Meet y más, se convierten en espacios de encuentro, de intercambio, en un lugar a donde ir para tener reuniones y/o clases. El uso del celular resultó un gran aliado, WhatsApp es el “... más empleado para el contacto con sus docentes. El 63% de los adolescentes lo usa con esa finalidad, mientras que el 46% se comunica con sus docentes a través de alguna plataforma y el 40% utiliza el correo electrónico” (Cardani, A. & D’Alessandre, V., 2020, p.116).

En este sentido cobran importancia las llamadas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), estas se vuelven imprescindibles como herramientas para el proceso y/o distribución de información. Tal como lo destaca la UNESCO las TIC “...pueden complementar, enriquecer y transformar la educación”.⁵ Es importante destacar que este proceso se viene desarrollando desde hace un tiempo en todos los países, a partir de los años 90, “...las TIC vienen trazando nuevas perspectivas para las economías, los contextos políticos, las ciencias, las sociedades y las culturas, con lo cual se configuran escenarios donde la Educación está llamada a jugar un rol protagónico” (Baéz, M., 2009, p.99).

La enseñanza virtual durante la pandemia fue un momento marcado por las TIC, donde el vínculo presencial es reemplazado por una comunicación que toma en cuenta los medios tecnológicos. Las TIC se convirtieron en una herramienta con gran importancia desde el momento en que se suspenden las clases presenciales, debido a que continúa la necesidad de poder seguir enseñando y aprendiendo por parte de los alumnos. En este contexto las TIC, constituyen un medio y un recurso para el sistema educativo, y son vistas además como forjadoras de innovación.

En un contexto de aislamiento social y con la ayuda de las TIC, la virtualidad se convierte en un antídoto para la educación en tiempos de pandemia, la educación a través de la virtualidad pasó de ser una alternativa, a convertirse en una necesidad para los centros educativos, para poder continuar con la enseñanza/aprendizaje. La virtualidad “...se nos

⁵ Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

presenta abierta a todo tipo de posibilidad de creación. Un camino nuevo a explorar y que debemos tener presente para afrontar los retos formativos que se nos plantean en el nuevo milenio” (Sangrà, A., 2001, p.129).

Así, maestros/as y profesores/as enfrentaron grandes desafíos, buscando diferentes estrategias para llegar a todos los alumnos. Siguiendo los aportes de la CEPAL-UNESCO, se debieron implementar elementos para priorizar el aprendizaje y comprensión (p.4). Los docentes tuvieron que “...ejercer la profesión en un contexto laboral inusual como es el hogar, a seleccionar materiales y actividades más adecuadas al distanciamiento [...], a retroalimentar la enseñanza con devoluciones significativas, a buscar otras estrategias para incluir en la enseñanza virtual...” (ANEP, 2020, p.8).

De esta manera, los docentes que realizaron teletrabajo durante la pandemia, tuvieron que compatibilizar su trabajo con las actividades familiares dentro del hogar, y adaptar el espacio físico de su casa. A nivel general, en Uruguay las actividades a través de la distancia sobrecargaron a los docentes:

“...a las dificultades de experimentar un modelo de enseñanza hasta ahora inédito se les sumaron las propias de conjugar la vida privada con la laboral. Respecto a la sobrecarga de los docentes en el período de pandemia, el 81% percibe que ha sido mucha o bastante. El subsistema en el que los docentes se han sentido más sobrecargados es secundaria pública (84%)” (INEEd, 2021, p.24).

En este sentido, un aspecto interesante a resaltar es en relación a las actividades domésticas, se puede observar que incluso antes de la pandemia entre el sexo femenino y el masculino se presentan significativas diferencias en su realización. Por lo general el sexo femenino es quien se encarga más de las actividades del hogar, es decir del quehacer de la casa, y el cuidado en la familia. Surge así una desigualdad de género en la distribución de los tiempos dedicados al hogar y al cuidado, lo que supone una sobrecarga.

Durante la pandemia para las mujeres resultó más difícil combinar las tareas domésticas y el cuidado familiar con el trabajo como docente, que a los hombres. Incluso antes de la pandemia las mujeres eran quienes realizan mayor parte de las actividades domésticas y cuidados. Durante la pandemia esto no varía, siguen siendo las mujeres quienes más se ocupan de este tipo de tareas, y los varones en menor cantidad.

Recuperando los aportes del INEEEd (2021), se observa que los varones declaran que durante la pandemia tuvieron que realizar más tareas del hogar y cuidado familiar, pero de todos modos el sexo femenino es quien mayor se dedica a ese tipo de actividades. En nuestro

país, durante la pandemia “...tanto varones como mujeres aumentaron la carga de trabajo no remunerado; sin embargo, mientras que las mujeres pasaron de destinar 6,9 horas diarias a 8,1, los varones aumentaron de 3,9 a 4,6 horas...” (INEEEd, 2021, p.14)

1.2 Antecedentes

Como antecedentes a esta investigación podemos encontrar un artículo elaborado recientemente por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa en Uruguay, denominado “*Pandemia y uso de plataformas de Ceibal: un antes y un después*” (2022). En este trabajo, se presenta el uso que ha tenido la plataforma Crea desde el comienzo de la pandemia en 2020, hasta el 2021.

La plataforma Crea se convierte en la más utilizada, y su uso marca un antes y un después, siguiendo el artículo elaborado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa el uso de ésta marca un antes y un después, dado que a principio de 2020 hay un incremento en su utilización, sin embargo en 2021 no sucede lo mismo, debido a que “...el empleo se mantiene en niveles similares a los del año anterior e incluso disminuye [...] Esto podría relacionarse con un cierto “desgaste” o fatiga por parte de estudiantes y docentes en el uso de las plataformas...” (INEEd, 2022, p.1).

Asimismo, podemos ubicar un informe elaborado por la CEPAL y la UNESCO, “*La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*” (2020). En este informe se presenta un análisis de 33 países de América Latina y el Caribe, y relatan un aumento de las diferencias en lo que respecta al logro de aprendizaje, dado al “...acceso desigual a conexiones a Internet, que se traduce en una distribución desigual de los recursos y las estrategias, lo que afecta principalmente a sectores de menores ingresos o mayor vulnerabilidad” (CEPAL-UNESCO, 2020, p.4). Se presenta una desigualdad en el acceso educativo por la vía virtual, en cuanto al equipamiento, pero también “... del conjunto de habilidades que se requieren para poder aprovechar esta oportunidad, que son desiguales entre estudiantes, docentes y familiares a cargo del cuidado y la mediación de este proceso de aprendizaje que hoy se realiza en el hogar” (CEPAL-UNESCO, 2020, p.7). Además, enfatizan en la pérdida del vínculo presencial del docente con el estudiante, generando la desvinculación y el abandono educativo.

También, encontramos un libro elaborado en Buenos Aires/Argentina por Inés Dussel, Patricia Ferrante y Darío Pulfer, denominado “*Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*” (2020). Este libro es una recopilación de

varios autores, que van desde lo sucedido en el pasado, la historia del sistema educativo enfrentando pestes y epidemias, hasta lo sucedido con el Covid-19 en el 2020. En el libro se puede encontrar las diferentes miradas de los autores sobre la situación de la educación. Los autores presentan a la pandemia como una interrupción de lo cotidiano, con un despliegue de la tecnología en todos los ámbitos de la vida social, pero más específicamente en el sistema educativo. Siguiendo a los autores, el funcionamiento del sistema educativo atiende a viejas y nuevas desigualdades, estas últimas generadas por la situación de pandemia. La emergencia sanitaria evidencia la brecha existente entre quienes tienen acceso a las tecnologías y quienes no. Además, exploran la situación de los docentes, destacando que estos debieron adquirir nuevos saberes tecnológicos a fin de continuar con los cursos, tomando diferentes estrategias que fueron espacios de encuentro, de intercambio, un lugar a donde ir para tener reuniones y/o clases, como respuesta a la situación de emergencia sanitaria.

1.3 Objetivos de la Investigación

Objetivo general: analizar la perspectiva de maestras y profesoras en la localidad de Santa Clara sobre la modalidad de enseñanza virtual.

Para ello se proponen cuatro **objetivos específicos:**

- Comprender los nuevos desafíos que enfrentaron maestras y profesoras con las plataformas virtuales.
- Identificar las distintas estrategias utilizadas por maestras y profesoras para la continuidad del curso.
- Conocer las principales ventajas y desventajas de la modalidad de enseñanza a través de la virtualidad.
- Indagar sobre las consecuencias que tuvo la modalidad de enseñanza virtual en la vida cotidiana de maestras y profesoras.

1.4 Pregunta de investigación

Con este trabajo me propongo dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo interpretan/visualizan las maestras y profesoras de secundaria la modalidad de enseñanza virtual, consecuente de la emergencia sanitaria por Covid-19?

Capítulo dos

Marco Teórico

2.1 Educación

La educación es entendida como un proceso de socialización, enfocada en la formación de capacidades intelectuales, morales y afectivas de los individuos para la convivencia en sociedad, es lo que transmite la cultura.

Es posible destacar que toda educación formal, tiene al menos tres funciones principales:

“...1. Distribuye habilidades instrumentales, conocimientos científicos y pautas de socialización necesarias para la participación, 2. contribuye a estamentalizar a la población y 3. contribuye a legitimar la estamentalización a través de la distribución y generación de ideologías. Al cumplir cada una de estas funciones específicas, el sistema educativo contribuye -como tantas otras instituciones y prácticas sociales- a la vez a la transformación y a la reproducción de la sociedad” (Braslavsky en Martinis, P., & Falkin, C., 2017, p.22).

Es a través de la educación que los sujetos van construyendo su identidad cultural, este proceso comienza más precisamente en la Escuela como institución, según Guigou en D'Ambrosio, L. (2009) , la escuela se convierte en el primer “modelo” de construcción de la identidad en los individuos.

La identidad es identificada como un constructo social, son los rasgos y/o características propias que va construyendo el individuo. Es la identidad la que moldea a las personas, lo que va a determinar sus gustos, necesidades, y acciones. La formación de la identidad puede ir cambiando, dependiendo de la cultura o procesos históricos; en este sentido es posible observar que identidad y cultura van de la mano, esta última es entendida como “...un resultado más que como una característica primaria y definitiva de la organización del grupo. Se introduce así la idea de movimiento y dinamismo en la conformación de las culturas” (D'Ambrosio, L., 2009, p.80).

La educación se presenta “...como la acción responsable de la moralidad, de los valores, su preservación y transmisión a las generaciones más jóvenes que crecen con el derecho de poseer y heredar la cultura de sus antecesores, los valores y todo lo creado” (León, A., 2007, p.597). A partir de ella se van formando sujetos libres, subjetivos, responsables, capaces de adquirir una visión del mundo y de la vida, esto se da a través del conocimiento. Siguiendo a Aníbal León (2007) de la educación deviene el desarrollo de las

potencialidades de los sujetos, se despierta el deseo de saber, conocer e interpretar el mundo que los rodea.

La educación es el proceso por el cual los sujetos adquieren aprendizaje, conocimientos, pero también valores, creencias y hábitos; es lo que les dará a los individuos la capacidad de reflexionar y decidir sobre sí mismo. La educación “...se constituye en la herramienta por excelencia para cortar ciclos de reproducción de situaciones perniciosas para el desarrollo de un proyecto de país [...] para que la "civilización" triunfe sobre la ‘barbarie’...” (Repetto, L. & Schmidt, N., 2009, p.298).

La educación puede ser comprendida como proceso de transformación social -tal como se mencionaba anteriormente-, o como forma de reproducción de estructuras sociales enfocadas en las desigualdades. A partir de este último es importante recuperar los aportes de Pierre Bourdieu respecto a la sociología del sistema de enseñanza.

A partir de los conceptos de capital cultural, *habitus* y campos, el autor presenta las desigualdades educativas enfocadas en el funcionamiento de los campos y las prácticas que se condicionan a través del *habitus*, lo que desprende valores desiguales.

Siguiendo los aportes de Bourdieu, el campo de la educación es una forma de campo cultural, en donde podemos encontrar el campo escolar, y el campo de la familia.

Las estrategias escolares se enfocan en las prácticas destinadas a la producción y reproducción de los individuos y de la familia, teniendo como finalidad “...la producción y reproducción de la vida de la unidad familiar y de cada uno de sus miembros, optimizando la utilización de los recursos disponibles y garantizando su transmisión a las nuevas generaciones” (Molina, M., 2016, p.946).

La escuela como institución escolar “...contribuye a reproducir la distribución del capital cultural, y colabora con ello a la reproducción de la estructura del espacio social” (Molina, M., 2016, p.947). La escuela selecciona a los individuos que poseen mayor capital cultural heredado de sus familias y comienza a trabajar en ello. De esta manera el éxito escolar va a depender exclusivamente del grado en que los individuos dominan el código cultural. “...los alumnos/as cuya socialización familiar les inculcó unos *habitus* y una cultura que se corresponden con la arbitrariedad cultural dominante [...] tienen mayores probabilidades de avanzar exitosamente en sus estudios, puesto que dominan el código [...] de la cultura considerada legítima” (Molina, M., 2016, p.948).

Sin embargo, los individuos de las clases menos favorecidas “...podrán avanzar satisfactoriamente en su escolarización en la medida en que dejen atrás sus culturas de origen

y adquieran, [...] los habitus y los contenidos propios de la cultura dominante” (Molina, M., 2016, p.948).

El sistema de enseñanza denota una desigualdad en su distribución de capital cultural y simbólico, destacando que, sólo podrán avanzar quienes poseen mayor capital cultural, habitus y posiciones más elevadas en el espacio social, y los menos favorecidos tendrán que adaptarse o simplemente les queda el fracaso. La igualdad de oportunidades en los centros educativos sigue siendo una falacia, dado a que desde su selección “...continúan beneficiando a los hijos de las clases socialmente más favorecidas, al tiempo que perjudican a los miembros de los grupos sociales peor posicionados en el espacio social” (Molina, M., 2016, p.952).

2.2 La educación como derecho

Como se mencionaba anteriormente, el Estado se convirtió en el garante de la educación para que toda la población tuviese acceso a ésta, sin distinción alguna; al respecto, la educación se torna como un derecho para toda la población en general, esto gracias al avance de las reformas educativas para superar los déficits de calidad y equidad.

Es importante señalar que la educación adquiere una nueva dimensión con la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, la cual aprobó la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CDN), este es un tratado que garantiza el cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

En su artículo número 28 establece que: todo niño tiene derecho a la educación y es obligación del Estado asegurarla.

“1. 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 en particular: a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos; b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional [...]; c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos [...]; d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas; e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar” (CDN, 2006, p.22).

Desde este punto, se hace importante también retomar la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual fue aprobada en 1948 por la Asamblea General de las Naciones

Unidas, donde expresa los derechos y libertades de todo ser humano en condiciones de igualdad. Respecto a la educación establece que toda persona tiene derecho a la misma, en su artículo número 26, presenta que:

“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (DUDH).

Al respecto, el Estado y la sociedad debe ser capaz de generar las condiciones necesarias para que todos los niños, niñas y adolescentes puedan acceder a una educación primaria, y secundaria, para promover el curso. Siguiendo Filardo y Mancebo (2012) la educación además de ser visto como un derecho civil y político, es visualizado también como un derecho social y económico.

En este sentido, “concebir la educación como un derecho esencial para el desarrollo humano implica [...] un cambio de paradigma” (Mancebo E., y De Armas G., 2003, p.12).

Considerando la educación como derecho, en nuestro país se encuentra vigente la Ley N° 18437, la cual en su artículo número 1 establece:

“Declárase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa” (Ley N° 18437).

Observando los artículos que contemplan esta Ley es posible observar que, en Uruguay se asume la responsabilidad en cuanto a la educación como derecho, tomando en consideración lo establecido por la Declaración Universal de los Derechos Humanos, ofreciendo una educación de calidad para toda la población, con su carácter gratuito y obligatorio, lo cual permite su continuidad, hasta los estudios terciarios.

2.3 Vida cotidiana y convivencia

El concepto de vida cotidiana refiere a las acciones que desarrolla diariamente una persona; según Heller (1982), la vida cotidiana es “el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de las personas particulares, los cuales, a su vez crean la

posibilidad de la reproducción social” (p. 25) y afirma que esta se ve atravesada por el lugar que cada individuo ocupa en el mundo del trabajo.

Siguiendo los aportes de Heller (1977), la vida cotidiana es sencillamente la vida de todo hombre, en toda sociedad hay vida cotidiana; en este sentido se puede afirmar que todo hombre sin excepciones tiene vida cotidiana.

Lo cotidiano es donde los hombres realizan su vida, y se lleva a cabo por sus acciones diarias, es el espacio que permite la reproducción en cuanto a ser particular; tomando los aportes de Lefebvre en Berdía la vida cotidiana se presenta como “...el centro real de la praxis, o sea es el lugar donde se da el intercambio dentro de unas relaciones de producción determinadas (las del capitalismo) ‘entre producción y consumo, entre estructuras y supraestructuras, entre conocimiento e ideología’” (Lefebvre en Berdía, A., 2009, p.49).

Una de las características principales de la vida cotidiana, es su heterogeneidad, la cual “... se refleja en la relación entre esferas heterogéneas, de diversos tipos de actividades que implican el dominio y desarrollo de capacidades y habilidades diversas” (Berdía, A., 2009, p.49).

En este sentido, la vida cotidiana se caracteriza por su inmediatez y su superficialidad. La primera refiere a que “...los hombres deben responder activa y espontáneamente en la vida cotidiana frente a los estímulos que el mundo les presenta, o sea hay una relación directa entre pensamiento y acción” (Berdía, A., 2009, p.49). Y la segunda, en su característica de superficialidad “...al hombre cada fenómeno se le presenta de manera total, pero se capta sólo la apariencia (superficie) sin poder acceder a la totalidad de las relaciones que sustentan estos fenómenos” (Berdía, A., 2009, p.49). Por su parte, siguiendo a Heller (1977), los sujetos buscan la organización de su vida cotidiana, de acuerdo a sus posibilidades, es decir, se da una especie de autoconservación en los individuos.

En general, la vida cotidiana alude a las acciones que realizan los individuos diariamente, que van a depender de la realidad de cada sujeto; básicamente comprende las formas de actuar, de pensar, de sentir.

2.4 Conceptualización de convivencia

La vida cotidiana, las acciones que realizan los individuos día a día, las relaciones cotidianas que se dan entre los miembros de una sociedad, tienen como particularidad la convivencia; en este sentido se vuelve necesario poder comprender a qué nos referimos cuando hablamos de convivencia.

La convivencia es el acto de convivir, y se puede llevar adelante en todos los ámbitos de la vida cotidiana, como ser el trabajo, el hogar, los centros educativos, y los espacios públicos; la convivencia deviene del proceso de socialización de los individuos. Hablar de convivencia hace referencia a vivir en compañía de otro u otros, se trata de grupos de individuos en un mismo espacio que deben de coexistir pacíficamente y armónicamente.

La convivencia es "... el medio utilizado por las escuelas para educar y a la vez es también un fin, o sea un contenido de enseñanza" (Bentancor, G., Briozzo, A., & Rebour, M., 2010, p.6). Siguiendo los aportes de estos autores podemos encontrar que la convivencia es formadora y formativa, "... se torna sumamente relevante como elemento socializador y su aprendizaje en las prácticas institucionales cotidianas será realmente efectivo en la medida que intencionalmente, pero sobre todo con intencionalidad educativa, se reflexione sistemáticamente sobre ellas y para el mejoramiento de ellas" (Bentancor, G., Briozzo, A., & Rebour, M., 2010, p.6).

2.5 Relaciones sociales y el mundo del trabajo actual

En un principio se vuelve interesante recuperar los aportes de Giddens (1994) que permiten comprender los cambios en las relaciones sociales. El autor habla de una nueva modernidad que surge en Europa alrededor del siglo XVIII, de una nueva forma de organización de la vida social, se habla del "...surgimiento de un nuevo tipo de sistema social (como «la sociedad de la información» o «la sociedad de consumo»)...” (Giddens, 1994, p.16). El autor señala tres fuentes dominantes de la modernidad: la separación entre tiempo y espacio, el desarrollo de mecanismos de desanclaje y la apropiación reflexiva del conocimiento. Giddens (1994) presenta que las condiciones en las que están organizados el tiempo y espacio conectan la presencia con la ausencia, se separa el espacio del lugar, es la condición de distanciamiento.

En el mecanismo de desanclaje se da exactamente lo mismo, se da una reorganización de las relaciones sociales en la que separa tiempo y espacio, donde las relaciones cara a cara se despegan. En el último mecanismo, la "...producción de conocimiento sistemático sobre la vida social se hace integral al sistema de reproducción, empujando la vida social fuera de los anclajes de la tradición” (Giddens, 1994, p.58).

Los aportes de Giddens permiten destacar los cambios que se efectúan en las relaciones sociales, la pérdida de las relaciones cara a cara, el distanciamiento y la separación del espacio del lugar. Asimismo, sucede con las nuevas formas de reorganización del trabajo

-que me detendré a continuación-, y es a través de la virtualidad que se da esta pérdida de las relaciones sociales de las que nos habla Giddens.

Hoy en día asistimos a una etapa marcada por profundas transformaciones en el mundo del trabajo, tomando los aportes de Yáñez (2004) esto se da desde mediados de la década del setenta con la ruptura del régimen taylorista-fordista. En esta década se dio "...el agotamiento del patrón de acumulación taylorista-fordista de producción [...] ocasionado por la incapacidad de responder a la retracción del consumo que se acentuaba. En realidad, se trataba de una retracción en respuesta al desempleo estructural..." (Antunes, R., 2005, p.15).

El régimen taylorista-fordista realizaba una expropiación intensificada del obrero-masa, los trabajadores son "... instigados a autocontrolarse, autorrecriminarse y hasta aun autocastigarse, cuando la producción no alcanza la meta deseada (llegando hasta, en situaciones extremas, como el desempleo o el cierre de empresas, al suicidio a partir del fracaso en el trabajo)" (Antunes, R., 2005, p.235).

Con el agotamiento de este régimen se da el surgimiento de una nueva reorganización laboral, un nuevo paradigma de producción. Esta nueva reorganización laboral es entendida como "...conjunto relativamente congruente de nuevas tecnologías, organización de empresa, principios de gerenciamiento y relaciones laborales" (Yáñez, 2004, p.41). Surge un nuevo patrón de acumulación flexible, que se fundamenta en "...un patrón productivo organizacional y tecnológicamente avanzado, resultado de la introducción de técnicas de gestión de la fuerza de trabajo propias de la fase informática, así como de la introducción ampliada de las computadoras en el proceso productivo de servicios" (Antunes, R., 2005, p.38).

En esta nueva etapa las tecnologías de la información y la comunicación cumplen el rol principal, y se lo asocia a la flexibilización laboral. Esta flexibilización laboral permite a los trabajadores la posibilidad de realizar las actividades a distancia, y ajustar los horarios según su preferencia, se ve a la flexibilidad como "...una oportunidad de reconciliación entre trabajo y vida, la posibilidad de compatibilizar el trabajo productivo y el reproductivo, y la estructuración de relaciones sociales de género más equitativas dentro y fuera del ámbito laboral" (Yáñez, 2004, p.37).

Esta forma de empleo favorece que los empleados obtengan una mayor soberanía sobre su tiempo, que puedan compatibilizar el trabajo con las necesidades y sus intereses, pero también es cierto que esta flexibilización estructura gran parte de su vida cotidiana. A las nuevas formas de relación laboral, se le suman las modificaciones en las relaciones de género, ya que cada vez son más las mujeres que están insertas en el mundo laboral. El modelo familiar está cambiando ya no es el hombre proveedor y la mujer cuidadora; la mujer

ahora está inserta en el mundo del trabajo y es considerada como proveedora y a su vez cuidadora. En este sentido las mujeres se enfrentan a “...una estructura orientada a normalidades masculinas que dificulta compatibilizar el trabajo remunerado con el trabajo de cuidado, la vida personal y comunitaria” (Yáñez, 2004, p.54). Se presenta una sobrecarga en la realización de las actividades por parte de las mujeres, teniendo que compatibilizar su labor doméstica, de madre, de cuidadora con el trabajo remunerado. En este sentido, esta flexibilización laboral genera “...precarización del empleo, desprotección social, extensificación e intensificación de las jornadas laborales y pérdida de control de los trabajadores sobre el tiempo de trabajo y el tiempo libre” (Yáñez, 2004, p.). Esto deviene en desgaste, deterioro de la salud física y mental.

Otro aspecto a tener en cuenta de esta forma de trabajo enfocada en las tecnologías de la información y la comunicación son las modalidades de trabajo, siguiendo los aportes de Yáñez (2004) se puede observar el trabajo en equipo y por proyectos. En esta modalidad los trabajadores deben de disponer de su propio presupuesto, es decir, de su propio capital digital para poder realizar sus actividades. Dicho capital digital debe enfocarse tanto en recursos como en habilidades. En este sentido se vuelve importante entender a qué nos referimos cuando hablamos de capital digital. Este último es entendido como “conjunto predeterminado de disposiciones que influyen en cómo las personas se involucran con la tecnología digital” (Parl, S., en López, D. & Salas, M., 2020, p.161).

Dentro del capital digital, se vuelve necesario recuperar los aportes de Bourdieu (1986) quien presenta cuatro tipos de capital: el capital cultural, el social, el simbólico y el económico. En esta oportunidad haré hincapié en el último de ellos, ya que es a partir de éste que los sujetos podrán obtener capital digital, es decir, “...el conjunto de habilidades y actitudes interiorizadas (competencias digitales), así como recursos exteriorizados (dispositivos digitales)” (Ragnedda. & Ruiu, 2020). Por lo tanto, y tomando los aportes de Bourdieu (1986) hablar de capital económico refiere a los recursos y propiedades materiales de los que dispone un sujeto. En este sentido, es importante resaltar que, si los sujetos poseen capital económico, entonces podrán acceder al capital digital con mayor facilidad.

Capítulo tres

Metodología

A fin de comprender y describir la realidad social, y dar respuesta a la pregunta de investigación que guía este proyecto, me propongo obtener datos de manera cualitativa. La metodología cualitativa, es entendida como “...el estudio de los hechos sociales o realidades sociales en su contexto más natural, en la forma como suceden, interpretándolos de acuerdo a como lo cuentan (lenguaje o escritos), viven (conducta), entienden (percepción) o interpretan (opinan) las personas implicadas” (Herranz de Rafael, G., 2018, p.199).

Esta metodología se enfoca en la exploración, descripción y entendimiento de la realidad social; desde esta técnica se arroja información no numérica, esto debido a que hacen registros narrativos de los fenómenos que se están investigando. Como lo afirma Batthyány la investigación cualitativa es aquella que “...se propone comprender e interpretar la realidad social en sus diferentes formas y aspectos. Para ello se basa en técnicas que no implican el análisis por variables, sino por casos y no aparece el uso de la estadística” (Batthyány, 2011, p 77).

Dentro de la investigación cualitativa, es imprescindible determinar las técnicas que permitirán una recolección de información eficiente, de esta manera es posible identificar una diversidad de métodos que se utilizan para la obtención de datos. Particularmente en esta oportunidad me inclino por utilizar la técnica de entrevista, esta es entendida como “...un procedimiento metódico mediante el cual el entrevistador obtiene información detallada del entrevistado o informante sobre determinados problemas sociales a través de preguntas intencionadas” (Herranz de Rafael, G., 2018, p.201). Tomando los aportes de Corbetta (2007) una entrevista es una conversación que se establece entre el entrevistado y el entrevistador, con una serie de preguntas que se le realizan a sujetos seleccionados, que cumplen con las características que guían el proyecto.

La entrevista que guía este proyecto tendrá la particularidad de ser una entrevista semi-estructurada, esto quiere decir, que “...el investigador dispone de una serie de temas que debe trabajar a lo largo de la entrevista, pero puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular la pregunta” (Batthyány, 2011, p.90). Este tipo de entrevistas se caracteriza por tener cierta flexibilidad, si bien sigue una guía de preguntas elaboradas con anterioridad, demuestra que permite el descubrimiento, capaz de seguir trayectorias temáticas a medida que se va desarrollando la conversación.

Tomando en consideración esta técnica, y las instituciones educativas en la localidad de Santa Clara, se entrevistaron un total de nueve: seis maestras (tres de la escuela 19 “Josefina Margarita Ipar de Melazzi”, y tres de la escuela 47 “Juana de Ibarbourou”), y tres profesoras del liceo 1 “Pedro Leandro Ipuche”. Las personas entrevistadas cumplían con los requisitos solicitados, respecto de haber brindado clases antes y al inicio de la pandemia en 2020, lo que permitirá comprender los desafíos que se les presentaron a maestras y profesoras desde el inicio de la pandemia en comparación con los años anteriores. Los entrevistados fueron elegidos mediante una muestra no probabilística, es decir, que se buscó su elección a través de juicios subjetivos y no enfocadas en el azar, por lo tanto, los resultados obtenidos no podrán ser generalizados a toda la población.

Las entrevistas se llevaron adelante en la localidad de Santa Clara del Olimar, debido a que la investigación tenía como unidad de análisis las maestras y profesoras que brindaron clases al inicio de la pandemia en dicha localidad. Dichas entrevistas fueron llevadas a cabo de diferentes maneras, unas por llamadas de WhatsApp, otras por Gmail, y otras de manera presencial -con una duración entre 10 y 18 minutos cada una-, esto debido a los tiempos de cada entrevistada, y también a que no todas las entrevistadas se encontraban en la localidad al momento de realizar las entrevistas, dado que la mayoría de los docentes provienen de la ciudad de Treinta y tres.

El proceso para realizar las entrevistas comenzó buscando el modo de contactar a personas que contaran con los requisitos establecidos, y que desearan responder las preguntas; al principio me contacté con una maestra de la escuela 19, y una de la escuela 47, y fueron ellas mismas quienes proporcionaron contactos de sus compañeras para ser entrevistadas. En cuanto a las profesoras entrevistadas se llegó a ellas, debido a que cursé mi etapa liceal en esta institución, y aun establecía contacto con ellas.

A continuación, se presenta un cuadro con las características de las entrevistadas:

Cuadro 1

Descripción del perfil de las entrevistadas

	Modalidad	Edad	Cargo	Institución
Entrevistada 1	Whatsapp	28 años	Maestra	Esc. 47
Entrevistada 2	Whatsapp	31 años	Maestra	Esc. 47

Entrevistada 3	Whatsapp	43 años	Maestra	Esc. 47
Entrevistada 4	Gmail	26 años	Maestra	Esc. 19
Entrevistada 5	Whatsapp	41 años	Maestra	Esc.19
Entrevistada 6	Presencial	46 años	Maestra	Esc. 19
Entrevistada 7	Gmail	40 años	Profesora	Liceo 1
Entrevistada 8	Presencial	57 años	Profesora	Liceo 1
Entrevistada 9	Presencial	39 años	Profesora	Liceo 1

Como se puede observar en el cuadro presentado, las edades de las entrevistadas van desde los 26 hasta los 57 años de edad. Otra de las variables que se desprende de las entrevistadas es que son todas de sexo femenino, ya que fueron los sujetos de estudio.

Capítulo cuatro

Análisis de los datos

4.1 Visiones sobre la virtualidad como modalidad de enseñanza

A la hora de estudiar las visiones de las docentes sobre la enseñanza en contexto de pandemia en la localidad de Santa Clara, me pareció fundamental comprender la modalidad de enseñanza que se desarrolló en nuestro país en 2020 por la pandemia, más concretamente la modalidad de enseñanza a través de la virtualidad como ya se ha mencionado anteriormente. De esta manera busqué comprender los nuevos desafíos que enfrentaron maestras y profesoras con las plataformas virtuales; identificar las distintas estrategias utilizadas por maestras y profesoras para la continuidad del curso; conocer las principales ventajas y desventajas de la modalidad de enseñanza a través de la virtualidad; e indagar sobre las consecuencias que tuvo la modalidad de enseñanza virtual en la vida cotidiana de maestras y profesoras.

Para iniciar el análisis, se presenta un cuadro que sintetiza las visiones, ventajas/desventajas, estrategias utilizadas y los desafíos con las plataformas virtuales desde una mirada optimista, y en el segundo cuadro se toman los mismos aspectos, pero considerando las miradas pesimistas de las entrevistadas. En la misma línea de análisis se tomarán los testimonios de las entrevistadas respecto a su capital digital.

4.2 Miradas emergentes

Cuadro 2

Esquema de miradas optimistas de las entrevistadas

	Entrevistada 5	Entrevistada 7	Entrevistada 9
Visiones	Necesaria	Adecuada	Útil
Ventajas	Vinculación de los niños/as en el mundo tecnológico.	Ampliación del espacio del aula. Complementación	Material disponible en cualquier momento.

		de lo trabajado en clase.	
Desventajas	No todos los niños/as tenían conectividad.	Malas condiciones en cuanto a conexión a internet, equipos, espacios.	Poca conectividad de los alumnos.
Estrategias	Videoconferencias. Plataformas Educativas. Whatsapp. Uso de redes sociales y celular.	Clases virtuales. Whatsapp. Tareas impresas. Uso de redes sociales y celular.	Plataformas educativas. Whatsapp. Uso de redes sociales y celular.
Desafíos con plataformas virtuales	Si.	Gran desafío.	Si.

Cuadro 3

Esquema de miradas pesimistas de las entrevistadas

	Entre. 1	Entre. 2	Entre. 3	Entre. 4	Entre. 6	Entre. 8
Visiones	Compleja	Desafío	Complicada	Generó desigualdades	Desafío	Complicada
Ventajas	Exploración de plataformas digitales. Preparación para la	Continuar el hilo del proceso de enseñanza.	Continuar el hilo del proceso de enseñanza.	Interacción virtual. Manejo diario de la tecnología. Mayor autonomía.	El niño está usando la comunicación, y lo referido al	Te mantiene en la actividad

	ciudadanía digital.				uso de la tecnología.	
Desventajas	Pérdida del contacto físico. No llegar a todos los niños/as. Problemas de conexión.	No todos los alumnos se sumaban a las clases.	Poca dedicación y/o ayuda de los padres, por familias numerosas.	No tener acceso a internet. Contar con equipos rotos. Falta de compromiso de las familias.	Difícil enseñar.	Se pierden los momentos de duda del estudiante.
Estrategias	Plataformas educativas. Zoom. Whatsapp. Materiales impresos. Uso de redes sociales y celular.	Recursos lúdicos. Fotocopias con actividades. Uso de redes sociales y celular.	Plataformas virtuales. Videos. Uso de redes sociales y celular.	Plataformas educativas. Uso de redes sociales y celular.	Comunicación con padres. Plataformas educativas. Uso de redes sociales y celular.	Plataformas educativas. Uso de redes sociales y celular.
Desafíos con plataformas virtuales	Si.	Sí.	No.	No.	Si.	Si.

4.3 Visiones

Algunas de las entrevistadas presentan a la modalidad de enseñanza virtual en contexto de pandemia con una mirada optimista, dado que la destacan como útil, adecuada, y necesaria. Útil “para aquellos alumnos que están un poco desvinculados o no asisten al liceo” (Entrevistada 9), adecuada para cursos y carreras, y necesaria debido a que vivimos en un mundo inmerso en la tecnología, “...y es necesario educar a los niños para que sean participantes activos del mismo” (Entrevistada 5).

En cambio, también se encuentran aquellas miradas que destacan sobre todo los aspectos negativos del proceso, dado que esta modalidad de enseñanza significó un gran desafío, una etapa complicada, y compleja, tanto para los mismos docentes, como también para los estudiantes. Se desprende de seis de las entrevistadas que la modalidad de enseñanza virtual generó desigualdades en cuanto al acceso a las clases virtuales, debido a que no todos los alumnos podían ingresar a las clases. Presentan que existe una diferencia, y no hay una equidad en cuanto a la tecnología, debido a que algunos alumnos tenían acceso a internet para conectarse y otros no, generando así que no se pueda equilibrar el curso, dado que algunos iban al día y otros no -esto también se presenta más adelante como desventajas respecto a esta modalidad-. En este sentido, las docentes tuvieron que llevar adelante diferentes estrategias para continuar con el curso, y que las familias que tenían dificultades para conectarse no estuvieran del todo desvinculadas.

Como se puede observar, de acuerdo a la opinión de las entrevistadas esta modalidad de enseñanza tiene sus pros y sus contras. A continuación, se presenta un análisis de las ventajas y desventajas por ellas mencionadas y presentadas sintéticamente en el cuadro 2 y 3.

4.4 Ventajas y desventajas

En cuanto a las ventajas, las entrevistadas destacan que esta modalidad de enseñanza fue fundamental ya que permitió continuar con el proceso de enseñanza. Además, presentan que la enseñanza a través de la virtualidad fomenta una preparación de la ciudadanía digital, y que el manejo diario de la tecnología es muy bueno debido a que va generando autonomía en los alumnos. A su vez, resaltan que esta modalidad es ventajosa porque genera interacción, y permite no perder la comunicación, es decir, no perder el vínculo por completo con los estudiantes.

Considerando lo expuesto por una de las entrevistadas podemos destacar que una de las ventajas de esta nueva modalidad de enseñanza es que “...debemos educar niños que sepan desenvolverse dentro de una sociedad dónde la tecnología vino para quedarse” (Entrevistada 5).

Otras de las ventajas que se presentan, particularmente por las profesoras del liceo en esta oportunidad, es que, esta modalidad mantiene a los alumnos en actividad, les permite estar conectados en cualquier momento y espacio:

“...el hecho de que tengan un inconveniente de salud, o demás, que les impida ir a liceo, pero que le permite estar conectados, es una ganancia de tiempo sin duda, es decir, que si la modalidad que creo yo, se va a empezar a pulir un poquito, los chicos se van a adaptar más, es una grandísima ventaja que no tenes distancia, estas en Montevideo, igual estas en el liceo de Santa Clara de Olimar, entonces eso es una grandísima ventaja” (Entrevistada 8).

En este sentido, se vuelve importante remarcar lo que expone la entrevistada 8, quien presenta que el material para los alumnos está disponible para el alumno todo el tiempo, lo que permite que puedan acceder en cualquier momento, y seguir el curso. En palabras de la entrevistada “...es muy accesible sobre todo para aquellos niños ya te digo desvinculados que pueden seguir el programa y si bien no asisten a clase, o cuando lo hacen tienen idea de lo que va” (Entrevistada 8).

En lo que respecta a las desventajas, pude observar una principal que se desprende de varias de las entrevistadas, y es la de no poder llegar a todos los alumnos. Siguiendo a las entrevistadas esta modalidad de enseñanza supone grandes desigualdades, dado que no todos los alumnos podían acceder a las clases virtuales. De cierta manera se pierde el contacto con los alumnos, ya que no todos contaban con conexión a internet, con equipos, y espacios adecuados donde realizar las actividades. En este sentido tuvieron que seguir algunas estrategias para poder continuar con el curso y que ningún alumno quedará por fuera.

4.5 Estrategias utilizadas

Considerando las estrategias utilizadas, se puede afirmar que las docentes utilizaron diversas plataformas virtuales y portales educativos, tales como Crea, Matific, PAM, Wordwall, Kahoot!, y Árbol ABC. Las maestras entrevistadas destacan que “...los recursos lúdicos fueron esenciales para que los estudiantes logaran apropiarse de los conocimientos” (Entrevistada 2). Las propuestas presentadas en formato de video también fueron

fundamentales, una de las entrevistadas que es maestra de educación inicial pero también tallerista en la institución, expresaba que:

“... les pedía que representaran alguna obra, en alguna clase por Conference y en la cual los padres se pudieron involucrar, y bueno, eso también es una estrategia que apuesta a que el niño eleve su autoestima, que haya una mejor comunicación y a intensificar y potenciar el vínculo de la escuela con la familia, y hacer que los padres puedan potenciar más su compromiso, eso es fundamental” (Entrevistada 3).

Como recursos adicionales a los de la plataforma de ANEP, y de uso personal, no propio del trabajo o profesión se utilizaron otras estrategias, tales como las videoconferencias por zoom, Google Meet, el WhatsApp, y la red social Facebook. En este sentido, se puede afirmar que las nueve entrevistadas concuerdan que las redes sociales, y el uso del celular fueron herramientas fundamentales para continuar el curso, para mantenerse más conectados con sus alumnos y familiares.

4.6 Desafíos

En lo que respecta a la tecnología y el uso de las plataformas virtuales, de las entrevistas se desprende que para siete de ellas esta modalidad de enseñanza virtual se les presentó como un gran desafío. Expresan que antes de la pandemia hacían uso de las plataformas virtuales, pero no en todo momento, o las usaban muy poco. La entrevistada 8 es profesora de educación física y esta modalidad fue particularmente desafiante para ella, declara que le gusta estar en movimiento y realizar las actividades al aire libre.

Algunos de los testimonios arrojados presentan que las plataformas virtuales fueron un desafío “... porque teníamos que hacer cursos y estudiar bien las plataformas. En mi caso, yo las utilizaba poco, antes de la pandemia.” (Entrevistada 2). Otra de las entrevistadas expresa: “...Como maestra de Educación Inicial el uso de la tecnología no era frecuente ya que por lo general no hay muchos equipos y sinceramente lo hacía muy poco” (Entrevistada 5). Solo dos de las entrevistadas (entrevistada 3 y 4) destacaron que el uso de la tecnología y las plataformas virtuales no se le presentaron como un desafío. Esto dado que ya estaba familiarizada con las mismas, y porque los docentes deben de estar actualizándose en todo momento.

4.7 Capital digital

Otro aspecto a considerar es el capital digital de las entrevistadas, y siguiendo los testimonios arrojados por las entrevistadas, se puede destacar que, de las nueve entrevistadas, seis de ellas contaban con el capital digital necesario para continuar el curso a través de la virtualidad. Respecto a los recursos destacan que contaban con computadora personal, computadora brindada por el Plan Ceibal, y con acceso a internet, aunque algunas encontraron dificultades de conexión por no contar con internet en su hogar. En esos casos buscaban la forma de tener conectividad. Una de las entrevistadas expresa: “Yo tenía mi computadora propia y me manejaba con el internet del celular, no tengo wifi y muchas veces tenía que recargar para cambiar por gigas, consumen mucho las videollamadas. Eso te lo tenés que costear, no hay otra” (Entrevistada 2).

En cuanto a las habilidades, estas seis docentes consideran que también las tenían, dado que destacan que tratan de mantenerse actualizadas e informadas, así lo expresa una de las profesoras del liceo “...trato de mantenerme informada y actualizada realizando cursos y talleres, pero me doy cuenta que una preparación específica hubiera sido importante” (Entrevistada 7).

Por otro lado, tres de las entrevistadas, específicamente maestras, expresan que al principio de la pandemia no contaban con el capital digital necesario, ni en lo que respecta a recursos, ni habilidades. En este sentido, las calificaciones respecto a la relación de los docentes con la tecnología van desde buena, aceptable y muy buena. Para algunas el conocimiento virtual era muy básico, pero para otras, por lo general las entrevistadas más jóvenes, quienes están más en interacción con estos equipos, les resulta menos dificultoso, y su relación llega a un muy bueno.

4.8 Principales hallazgos

Tomando en cuenta las diferentes visiones, ventajas/desventajas, estrategias y desafíos que devienen de la modalidad de enseñanza virtual, se vuelve necesario recuperar lo expuesto en la presentación de la investigación. Varios autores destacan que las plataformas virtuales cobran gran importancia como herramienta para la continuidad de los cursos, también las redes sociales y el WhatsApp; esto refleja que también en localidades del interior las estrategias utilizadas fueron las mismas.

El uso de las herramientas informáticas cobra gran relevancia porque la continuidad de los cursos depende exclusivamente de estas. La tecnología comienza a jugar un papel fundamental y se comienza a destacar el uso de las llamadas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en la educación uruguaya. Uruguay se caracteriza por tener un excelente desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, dado que el gobierno del Frente Amplio (2005-2020) apostó a una política digital de inclusión. En este sentido, fueron cada vez más los uruguayos que pudieron gozar de los beneficios de la sociedad de la información y la comunicación, con mayor igualdad de oportunidades⁶, a raíz de la creación del Plan Ceibal en 2007. De esta manera, se proporcionó una computadora a cada alumno de centros educativos públicos de primaria y secundaria del país, y también se logró que estas instituciones tuvieran acceso a internet. Debido a esto, es que hoy por hoy, gracias a las plataformas educativas virtuales de Plan Ceibal, como lo son Crea, Matific, PAM, los alumnos, tanto de primaria, como de secundaria pudieron continuar su curso en tiempos de pandemia. De cierta forma nuestro país se encontraba preparado para la educación en línea.

Al respecto, se vuelve interesante poder reflexionar sobre el uso de las herramientas informáticas que, si bien resulta ser un gran instrumento porque genera cierta soberanía en los individuos, y en este caso ayudó a las maestras y profesoras a continuar con el curso, también es cierto que reestructura su vida cotidiana, tanto de los docentes, como de los alumnos. Más allá de que su vida cotidiana se modifica en su totalidad, es posible observar la pérdida de las relaciones sociales de las que nos habla Giddens (1994), el distanciamiento, la separación entre el espacio del lugar, la pérdida de las relaciones cara a cara. El autor sostiene que las condiciones en las que están organizados el tiempo y espacio conectan la presencia con la ausencia, en este caso se puede afirmar que con la tecnología sucede lo mismo, o bien con la modalidad de enseñanza virtual. Esta modalidad les permitió a los alumnos poder estar conectados en cualquier momento y espacio, ellos pudieron acceder a los materiales educativos en cualquier momento y lugar, se da esa conexión de presencia con ausencia entre los docentes y ellos. En este sentido, la presencia no es necesaria con la modalidad de enseñanza virtual. Con la pandemia se quiebra la necesidad de la presencia física entre los docentes y estudiantes para asegurar la continuidad educativa. Pero, como lo indican los relatos de las entrevistadas, esto también tiene sus límites.

⁶ Aunque en contexto de pandemia se refleja que no fue así, y lo expondré más adelante.

La modalidad de enseñanza virtual generó profundas transformaciones y al respecto cabe preguntarse: ¿realmente hubo educación?, ¿primó la educación como derecho?, ¿el Estado garantizó el acceso a la educación en estos tiempos?, ¿se presentaron las mismas oportunidades para todos los alumnos?

Considerando los aportes de las entrevistadas, en todo momento se buscó continuar con el hilo del proceso de enseñanza, implementando diferentes estrategias para que ningún alumno quedara por fuera. De esta manera se puede afirmar que sí hubo continuidad en los cursos, pero fue necesario priorizar los contenidos más relevantes. Siempre se buscó que los alumnos continuarán aprendiendo, adquiriendo nuevos conocimientos, permitiéndoles seguir desarrollando sus capacidades intelectuales, morales, afectivas, es decir, creando su identidad cultural para la convivencia en sociedad. En este punto es importante retomar los aportes de D'Ambrosio (2009) quien presenta a la identidad cultural como un constructo social, como los rasgos y/o características propias que va construyendo el individuo, y en contexto de pandemia, a través de diferentes estrategias podríamos decir que esta construcción continuó.

Desde este punto, según los docentes el foco principal fue que ningún alumno quedara por fuera. Para ello se implementaron diferentes estrategias para llegar a todos. Si bien la educación es un derecho como se encuentra plasmado en la Ley N° 18.437, no se vio reflejado en su totalidad, dado que de las entrevistas se desprende que hubo alumnos con desvinculación educativa, y abandono escolar en mayor proporción que la observada por ellas en años anteriores. Entonces, el contexto de pandemia significó una intensificación de las desigualdades ya existentes en el sistema educativo. A las desigualdades en cuanto a la distribución de capital cultural presentado por Bourdieu en Molina (2016) se le suma la desigualdad producida por esta modalidad de enseñanza.

Si bien todos los alumnos cuentan con computadoras proporcionadas por el Plan Ceibal, no todos contaban con ellas funcionando al inicio de la pandemia. Además, el acceso a internet no es igual para todos, algunos tienen cómo costearlo y otros no, tal y como lo destacan algunas de las entrevistadas. Esto refleja que la igualdad de oportunidades en el ámbito de la informática y de la comunicación por la que apostó el gobierno del Frente Amplio con la creación del Plan Ceibal, no se evidencia en contexto de pandemia por las dificultades presentadas por los alumnos. En este sentido, se sigue observando que no hay igualdad de oportunidades para todos, se evidencia una falta de equidad tecnológica. Incluso para maestras y profesoras esta modalidad resultó desigual en cuanto a capital digital, no todas estaban en igualdad de condiciones, dado que algunas contaban con recursos y habilidades para llevar a cabo la enseñanza a través de la virtualidad, pero otras no.

Dentro de los sectores más vulnerables pueden ser muchos los detonantes para el abandono educativo, pero el difícil acceso a internet, el espacio físico para recibir clases por videoconferencias, se presentan como grandes desafíos para asegurar la permanencia de los alumnos en las actividades curriculares a través de una modalidad de enseñanza virtual. Estos factores devienen en desvinculación y abandono, donde a su vez no prima la educación como derecho para toda la población.

En este sentido, se vuelve necesario recuperar en mayor detalle lo que expone Bourdieu en Molina (2016) en cuanto al sistema educativo. El autor sostiene que el sistema educativo denota desigualdad en su distribución de capital cultural, dado que solo pueden avanzar aquellos alumnos que tienen una buena adquisición del mismo, y a las clases menos favorecidas les queda el abandono o la adaptación. Tal es el caso de los alumnos en contexto de pandemia, dado que sólo pudieron continuar aquellos que contaban con las herramientas necesarias y/o aquellos que se supieron adaptar. Como bien lo ejemplifica una de las entrevistadas, en su grupo había alumnos que vivían en zonas rurales alejadas del pueblo, y afrontaron dificultades para la conexión a internet. Por lo tanto, tenían que buscar otras alternativas para poder seguir el curso, tales como moverse a otro pueblo o subirse a alguna superficie más alta para tener señal.

De cierta manera, se puede afirmar que esta modalidad de enseñanza a través de la virtualidad seleccionó a los alumnos con mayor capital y fue con ellos con quienes siguió avanzando. Entre los más desfavorecidos, es decir, los alumnos de las clases sociales más bajas, algunos lograron adaptarse, pero a otros no les quedó más que el abandono educativo. Si bien tanto maestras como profesoras buscaron en todo momento llegar a todos, cierto es que no todos los alumnos pudieron darle un seguimiento total al curso.

En síntesis, a partir de esta modalidad de enseñanza virtual las herramientas informáticas cobran mayor relevancia, se vuelven el recurso principal para la continuidad de los cursos. Esta modalidad intensifica las desigualdades dentro del ámbito educativo, no todos cuentan con los recursos necesarios para sostener un curso por esta modalidad, esto se evidencia tanto en maestras/profesoras, como en los alumnos. Se refleja una falta en la igualdad de oportunidades dentro del ámbito tecnológico, si bien nuestro país de cierta forma se encontraba preparado para una educación en línea, los resultados demuestran lo contrario; una falta de igualdad en el acceso a la educación en contextos de pandemia.

4.9 Consecuencias sobre la vida cotidiana de las docentes

Esta modalidad de enseñanza llevada adelante durante la pandemia se presenta como una realidad desafiante y de cambios, donde la virtualidad a través de las plataformas, las redes sociales, o el uso del celular se presenta como nuevas formas de socialización y de aprendizaje. Tanto maestras, como profesoras tienen que moldear su cotidianidad, cambiarla y adaptarse a los desafíos de la educación no presencial; pasan a convivir en un espacio donde la virtualidad es el eje central.

Recuperando los testimonios de las entrevistadas, es posible afirmar que su vida cotidiana se vio alterada al implementar esta modalidad de enseñanza. Maestras y profesoras tuvieron que adaptarse a un nuevo espacio de trabajo, a nuevas formas y crear nuevas propuestas para darle continuidad al curso. Se presentaron cambios respecto a sus rutinas del día a día, multiplicándose las horas de trabajo y teniendo que acondicionar un espacio dentro de su hogar tal que representara su lugar de trabajo. Asimismo, lo expresa la entrevistada 1, quien considera que esta nueva modalidad de enseñanza generó cambios en su vida cotidiana, lo que "...implicó mayor preparación y pensar en las jornadas para optimizar el tiempo. Lo que hacía que pasara más horas frente a la computadora buscando recursos y demás. Además de tener que destinar un espacio del hogar y adaptarlo para poder desarrollar las clases" (Entrevistada 1).

En este mismo sentido, una de las profesoras entrevistadas manifiesta "Claro que modificó la vida cotidiana porque debimos adaptar nuestro hogar para el trabajo. Fue necesario modificar espacios, tiempo y la organización familiar para poder realizar la tarea de la mejor manera" (Entrevistada 7).

Al respecto, se vuelve necesario destacar que todas las entrevistadas afirman que a través de esta modalidad de enseñanza se vieron alteradas las horas específicas de empleo, dado que además de las clases, se les sumaban reuniones virtuales con sus compañeros, directores e inspectores, las planificaciones, la búsqueda de recursos, cursos y talleres para el manejo de plataformas virtuales. Se pasó de trabajar 8 horas diarias, a hacerlo prácticamente las 24 horas del día, así lo expresan las entrevistadas: "Antes de la pandemia trabajaba aproximadamente 8 horas al día, algunas veces más; con la nueva modalidad pasamos a estar prácticamente las 24 horas del día frente a una pantalla" (Entrevistada 4).

La planificación de las clases es otro de los motivos para el cambio en las horas específicas de trabajo, lo que demandaba más tiempo. Ocho de las nueve entrevistadas afirman que la planificación cambió, y se tuvo que poner en juego nuevas estrategias para

“atrapar” a los alumnos y continuar con el curso. La planificación con esta modalidad de enseñanza significó innovar mucho, se pasó a usar otra metodología “...usas mucho más la imagen, mucho más los videos, mucho más otro tipo de recursos...” (Entrevistada 6).

Si bien, todas las entrevistadas destacan que la planificación tuvo que ser modificada, se vuelve necesario hacer hincapié en lo expuesto por la entrevistada 8, quien deja entrever más aún los cambios efectuados. Silvia es docente de Educación física, y destaca que la planificación sin duda que cambió, dado que “...uno de los atractivos más grande que tiene es el deporte y en general el deporte colectivo es lo que agrupa mayor cantidad de gente practicando deporte...” (Entrevistada 8).

En este sentido “...las áreas deportivas se tuvieron que dejar de lado, las técnicas deportivas, el manejo de pelotas, los distintos deportes con pelotas...” (Entrevistada 8). Se pasó a un trabajo más teórico, los alumnos se dedicaron más a la lectura, a comprender mejor diferentes terminologías, y a realizar trabajo escrito.

Antes de la pandemia, algunos de los docentes realizaban su planificación diariamente, otros lo hacían semanalmente, se enfocaban en trabajos en equipo, tanto entre alumnos, como también con sus propios compañeros y, buscaban metodologías centradas en el diálogo con los alumnos. En cambio, con la pandemia todo esto se dejó de lado, y se empezó a planificar de otra forma. Había que evitar los trabajos en equipo, priorizar contenidos de enseñanza, preparar material de apoyo para los alumnos que necesitan adecuación, en gran medida significó grandes cambios respecto a lo que se estaba acostumbrado.

No solamente se multiplicaron las horas específicas de trabajo, sino que también, las horas se salían de lo establecido, es decir, antes de la pandemia los docentes tenían un horario específico de trabajo, finalizado su horario, terminaban con su labor. En cambio, dentro de esta modalidad de enseñanza las consultas por parte de los alumnos salían del horario de trabajo. Tanto maestras y profesoras tuvieron que proporcionar su número de teléfono privado para mantener la conectividad con las familias y sus alumnos, pero esto trajo consigo que las consultas salieran del horario establecido en la presencialidad. Una de las entrevistadas expone que las consultas de los chiquilines llegaban en cualquier horario, y expresa que:

“...yo sentía que tenía que hacerlo, y bueno por más que les dijera, bueno chicos hasta las 9 puedo recibir mensajes de consulta, llegaban a cualquier hora y me parecía que si no les contestaba hacía que ellos perdieran el interés, entonces les contestaba y les decía es un poco tarde pero ta, les explicaba. Sí me modifíco muchísimo” (Entrevistada 9).

En definitiva, esta modalidad de enseñanza virtual generó cambios en la vida cotidiana de maestras y profesoras, con modificaciones en las horas específicas de empleo, y con alteraciones en las formas de planificar las clases. Esto hizo que la modalidad de enseñanza virtual conllevara más tiempo que la presencial, dado que "...lo que en la presencialidad lo podíamos explicar en algunos minutos, en la virtualidad implicaba un mayor tiempo" (Entrevistada 4).

Reflexionando sobre lo expuesto por las entrevistadas, podemos notar que las docentes (maestras y profesoras) se vieron sobrecargadas más de lo usual por los trabajos a distancia, ya que tuvieron que conjugar un mismo espacio físico y temporal. Tomando en cuenta los aportes del INEE (2021) los docentes tuvieron que compatibilizar su vida privada con su trabajo como docentes. Esto significó conjugar su vida privada con la laboral.

La suspensión de las actividades laborales presenciales, llevó al auge mundial del teletrabajo; este último y siguiendo la definición proporcionada por la Organización Internacional del Trabajo (OIT), refiere a la "Forma de trabajo efectuada en un lugar alejado de la oficina central o del centro de producción, y que implica una nueva tecnología que permite la separación y facilita la comunicación" (p.7). El teletrabajo se caracteriza por la forma en que se realiza el trabajo; el uso de computadoras, fax, teléfonos e internet, son los recursos necesarios para llevarlo a cabo. Esta forma de trabajo también se caracteriza porque la actividad se realiza en el hogar, en donde se lleva el trabajo remunerado a la "comodidad" de su casa. Aquí una vez más cobran importancia las llamadas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) -expuesto en la presentación de la investigación- dado que gracias a las herramientas proporcionadas por estas se puede lograr el teletrabajo, y en este caso lograr que los docentes pudieran seguir trabajando para la continuidad de los cursos.

Durante la pandemia atravesamos un momento en el que el teletrabajo juega un papel fundamental. Las docentes en esta oportunidad que son los sujetos de estudio, tuvieron que cambiar su vida cotidiana, adaptándose a una nueva forma de trabajo. Es una forma de trabajo que Yáñez (2004) denomina como flexibilización laboral, en el que los individuos tuvieron que adaptarse a un espacio físico nuevo, acercando su vida personal con su trabajo, como lo expresan claramente los testimonios de las docentes entrevistadas.

La emergencia sanitaria rompe con la autoconservación de los individuos y repercute en las dinámicas familiares. Con el teletrabajo los individuos se ven obligados a compatibilizar su trabajo con el hogar, es decir, el trabajo con las tareas del hogar. El teletrabajo si bien resulta una solución para las empresas, o en este caso para los centros educativos, también resulta ser un problema, dado que pueden aparecer en el hogar nuevos

conflictos. Estos conflictos pueden resultar de la distribución desequilibrada de las tareas dentro del hogar. De esta manera se vuelve necesario recuperar los aportes del INEEd (2021) destacados en la presentación de esta investigación. Al respecto se expone que los varones son quienes en menor porcentaje realizan actividades domésticas, si bien durante la pandemia tuvieron que realizar más tareas de lo habitual respecto al hogar y el cuidado familiar, es el sexo femenino quien se encarga más de este tipo de actividades.

En este sentido, se vuelve necesario recuperar los aportes de Yáñez (2004) presentados en el marco teórico. La autora también sostiene que son las mujeres quienes más se encargan de las actividades dentro del hogar. Destaca que las mujeres tienen que compatibilizar su trabajo remunerado con las actividades domésticas, de cuidado, y de madre a la vez, generando una sobrecarga que termina en un desgaste físico y mental de las mujeres.

De las entrevistadas no se desprende la desigualdad de género en cuanto a las actividades dentro del hogar. Esto se da en parte porque no se preguntó pero tampoco ellas lo mencionan, pero sí expresan que tuvieron que realizar una mayor organización familiar para poder realizar sus tareas respecto a su trabajo y las concernientes a las del hogar.

La pandemia por Covid-19 generó importantes transformaciones sociales en cuanto a la vida cotidiana de los individuos, en este punto se vuelve necesario recuperar el concepto de vida cotidiana de Heller (1982) presentado en el marco teórico. Durante la pandemia, las acciones que realizan los individuos diariamente se vieron interrumpidas, se tuvo que adaptar a otra cotidianidad dentro del hogar. Los individuos tuvieron que organizar su vida de acuerdo a las posibilidades que estaban dadas en ese momento, rompiendo con esa autoconservación en los individuos de la cual habla la autora. Siguiendo los aportes de Heller (1982) los individuos buscan la organización de su vida cotidiana, eligen sus intereses de acuerdo a su comodidad; eligen esa autoconservación, ese modo de comportarse o de actuar de acuerdo a sus intereses. Pero con la pandemia esto se ve interrumpido, las formas de actuar, de pensar, de sentir se ven transformadas, y se da una adaptación en cuanto a la realidad en la que se está viviendo.

El Covid-19 obligó a la población en general a quedarse en sus hogares, solamente salían a trabajar aquellos individuos cuyo trabajo no se podía realizar con el teletrabajo, y solo salían a realizar este tipo de actividad. Gran parte de las tiendas se encontraban cerradas. Durante el mes de marzo de 2020 las calles del país se encontraban prácticamente vacías; las medidas adoptadas por el gobierno se tomaron por los individuos con cierta aceptación. A fin de cuentas, la virtualidad se convirtió en un eje central, fue de utilidad en varios aspectos de la vida cotidiana durante la pandemia. Sirvió para continuar trabajando, para seguir

enseñando y aprendiendo, para fines de distracción y/o pasatiempos. También como medio de consumo, ya que las compras se podían realizar desde cualquier dispositivo con internet, que llegaba en un par de horas a tu casa. En este aspecto se puede afirmar que los individuos, o más bien la población en general, pasaron a convivir con la virtualidad.

Desde este punto se vuelve necesario recuperar el concepto de convivencia presentado anteriormente, en el marco teórico. La convivencia es el acto de convivir y deviene del proceso de socialización de los individuos; en este sentido se puede destacar que durante la pandemia ese proceso de socialización se vio algo limitado. El proceso de socialización quedó limitado al espacio de la familia, o a las llamadas por videoconferencias con fines laborales o educativos. Algunas personas tuvieron que vivir el aislamiento solos, quedándoles solamente la virtualidad como medio socializador. Las entrevistadas destacan que durante la pandemia los trabajos en equipos se dejaron de lado, se observa cómo ese proceso socializador en el ámbito educativo se va perdiendo. Los centros educativos son los principales agentes socializadores para la adquisición de normas y valores que le permiten la incorporación de los niño/as y adolescentes en la sociedad; con la pandemia esto se ve algo limitado, dado que la virtualidad puede solventar el aprendizaje, pero las técnicas de interacción entre personas se deja de lado.

Por otra parte, es importante destacar que la pandemia no resultó de la misma manera para toda la población; la pandemia por Covid-19 afectó las fuentes de reproducción de la vida cotidiana y arrojó significativas desigualdades. No todos los individuos contaban con las mismas posibilidades como las de la virtualidad para usar tal y como se mencionaba más adelante. La pandemia ha tenido importantes impactos económicos, sociales y sanitarios que pueden ser análisis de estudio en otra investigación.

Capítulo cinco

Conclusiones

La pandemia por Covid-19 en 2020 produjo profundas transformaciones a nivel mundial; más específicamente en el ámbito educativo las formas de aprendizaje y enseñanza fueron modificadas. Se pasó a una modalidad de enseñanza a través de la virtualidad, en la que la tecnología resulta tener un papel muy importante. Para abordar las implicancias de este fenómeno, se tomó como población de estudio a las docentes de los centros educativos de la localidad de Santa Clara, correspondiente al departamento de Treinta y Tres.

Al respecto, se planteó como objetivo principal analizar la perspectiva de maestras y profesoras sobre la modalidad de enseñanza virtual. Para ello se propusieron cuatro objetivos específicos: comprender los nuevos desafíos que enfrentan maestras y profesoras con las plataformas virtuales; identificar las distintas estrategias utilizadas por maestras y profesoras para la continuidad del curso; conocer las principales ventajas y desventajas de la modalidad de enseñanza a través de la virtualidad; indagar sobre las consecuencias que tuvo la modalidad de enseñanza virtual en la vida cotidiana de maestras y profesoras.

A partir del análisis de las diferentes percepciones se pudo llegar a un acercamiento de las visiones de las docentes sobre la enseñanza en contexto de pandemia, y obtener significativas respuestas a la pregunta que guía esta investigación: ¿cómo interpretan/visualizan las maestras y profesoras de secundaria la modalidad de enseñanza virtual, consecuente de la emergencia sanitaria por Covid-19?

Con base en los datos recabados de las entrevistadas, se pudo reconocer la existencia de diversas percepciones respecto a la modalidad de enseñanza virtual, algunas con una mirada optimista, y otras un tanto pesimista. Estas miradas dejan entrever los grandes desafíos que se les presentaron a las docentes para la continuidad de los cursos.

La modalidad de enseñanza virtual, a través de las plataformas virtuales resultó útil, adecuada, y necesaria en algunos aspectos, pero también se caracterizó por ser compleja, complicada, y con grandes desafíos. Los desafíos arrojados por las entrevistadas se enfocan en el uso de la tecnología -considerando un reto importante el uso de plataformas digitales-, y el lograr llegar a todos los alumnos. Desde este punto, se pueden presentar las grandes desigualdades que trae arraigada esta modalidad de enseñanza virtual, no solamente para los alumnos que quedaban por fuera de las clases, sino también para las propias docentes.

En voz de las docentes, siempre se buscó que ningún alumno quedara por fuera de las clases, proporcionando diferentes estrategias (Crea, Matific, PAM, Wordwall, Kahoot!,

Árbol ABC, WhatsApp, redes sociales), primando la intención de seguir educando. Lo cierto es que se siguió educando, pero no a todos los alumnos, dada la sumatoria de desigualdades generadas en este contexto. De las entrevistadas se desprende que, a las desigualdades ya existentes en el sistema educativo se le suman unas nuevas, puesto que no todos los alumnos pudieron conectarse a las clases, no todos contaban con un espacio físico para recibir clases por videoconferencias, no todos tenían para acceder a internet, para poder realizar las actividades presentadas. De esta manera, se vuelve necesario afirmar una vez más que la educación como derecho, establecida en la Ley N° 18.437 no primó en su totalidad, dado que no todos pudieron recibir educación. Como consecuencia, las docentes observan una mayor desvinculación con el sistema educativo, y estos estudiantes son principalmente aquellos que provienen de hogares con vulnerabilidad socioeconómica, que no cuentan con las herramientas necesarias.

Las intenciones de las docentes se enfocaron en buscar todas las estrategias posibles para poder llegar a los estudiantes, pero lo cierto es que las familias muchas veces no cuentan con herramientas suficientes. La educación uruguaya se caracteriza por ser pública, lo que quiere decir, que es gestionada y financiada por el Estado, garantizando el acceso a la educación a toda la población. Pero frente a la pandemia y sus repercusiones, el Estado no ha podido brindar respuestas significativas al respecto, y se destaca una falta de igualdad en acceso a la educación en contextos de pandemia. En este caso, la igualdad de oportunidades tecnológicas tampoco prima, ya que la modalidad de enseñanza virtual implica tener capital digital, y algunas de las docentes y alumnos tenían las herramientas necesarias para continuar y otros no. En los alumnos las consecuencias fueron más abruptas, ya que algunos abandonaron o se desvincularon del centro educativo.

Otro punto a tener en cuenta respecto a esta modalidad de enseñanza virtual, y el cual se presentaba como uno de los objetivos específicos, es el de los cambios en maestras y profesoras respecto a su vida cotidiana. Las docentes tuvieron que adaptarse a un contexto de virtualidad, a una enseñanza basada en plataformas virtuales, a un espacio de trabajo diferente, y a horas de trabajo fuera de lo habitual. La vida cotidiana de las docentes se vio alterada en su totalidad, se redujo a una unificación de la esfera privada del hogar, con la pública del trabajo.

La emergencia sanitaria rompió con las formas de organización de la cotidianeidad, incidiendo en las dinámicas de convivencias de los individuos, si bien el acto de convivir se lleva adelante en todos los ámbitos de la vida cotidiana, podemos afirmar que se presentaron ciertas alteraciones. Durante los meses de aislamiento la convivencia se daba exclusivamente

dentro del hogar, se perdió de cierta manera ese proceso de socialización que caracteriza a la convivencia, dado que la tecnología puede solventar el aprendizaje, pero no las técnicas de interacción entre los individuos. Al respecto se puede afirmar que la emergencia sanitaria rompe con la autoconservación de los individuos, y el uso de la tecnología reestructura la vida cotidiana de los individuos, se presenta una pérdida de las relaciones sociales.

En síntesis, luego de haber comprendido la realidad social que enmarca esta temática, se puede garantizar que en contexto de emergencia sanitaria por Covid-19 la modalidad de enseñanza se ha modificado. Maestras y profesoras debieron adaptarse a una modalidad de enseñanza virtual, que presentó grandes desafíos en el uso de plataformas virtuales, y para lograr que todos los alumnos pudieran seguir su proceso de enseñanza. La modalidad de enseñanza virtual intensificó la desigualdad en la enseñanza, el abandono y la desvinculación educativa. En maestras y profesoras se observa desigualdades en cuanto a recursos y habilidades tecnológicas, pérdida de relaciones sociales (las planificaciones por ejemplo ya no las podían realizar en conjunto como lo expresan alguna de las entrevistadas), cambios en su vida cotidiana, en las horas específicas de empleo, en el espacio de trabajo, y unificación de la vida privada con la laboral.

Para finalizar, considero necesario exponer que como futura Trabajadora Social este tipo de proyectos de investigación y esta discusión en particular resulta fundamental ya que me permitió localizar nuevas necesidades, y/o problemas sociales, y analizar el origen de las mismas para el accionar profesional. A partir de ello, podré continuar investigando los impactos económicos, sociales y sanitarios. Además, podré realizar un seguimiento y cotejar la situación actual, comprender y/o analizar el después del Covid-19 en el ámbito educativo. A nivel general, el aporte de los Trabajadores Sociales resulta de gran utilidad, ya que vivimos en una realidad social muy cambiante, y esto permite estar pendiente de las nuevas problemáticas y necesidades sociales a las que el profesional debe hacer frente en su intervención.

Bibliografía

ANEP (2020) “En el marco de la nueva presencialidad: Desafíos de la educación a distancia estrategias y herramientas para docentes y comunidades educativas”. Recuperado de: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/julio/200703/Desafi%CC%81os%20de%20la%20educacio%CC%81n%20a%20distancia%202020.pdf>

Antunes, R. (2005) “Los sentidos del trabajo” Buenos Aires : Herramienta: Taller de Estudios Laborales.

Baéz, M. (2009) “Tecnologías y educación: revisando modelos y modalidades para su integración” en Romano, A. & Bordoli, E. (coord.) Pensar la escuela como proyecto (político) pedagógico. Psicolibros Ltda. Montevideo, Uruguay. p.97-118

Barbieri, P. (2014) “La arquitectura escolar. Una mirada desde la estética de la vida cotidiana” en Pineau, P. (coord.) “Escolarizar lo sensible: estudios sobre estética escolar 1870-1945 ” Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo

Batthyány, K.; Cabrera M. (coord.) Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial. FCS-UDELAR Montevideo 2011.

Bentancor, G., Briozzo, A., & Rebour, M. (2010) “Guía para la promoción de buenos climas de convivencia en la escuela y estrategias de tramitación de conflictos” UNESCO, UNICEF, ANEP. Montevideo, Uruguay.

Berdía, A. (2009) “Vida cotidiana, Intervención profesional” Fronteras [en línea]. 2009, n.5, pp. 45-57

Bourdieu, P. (1986) “Los tres estados del capital”. En Richardson, J. (ed.). Manual de teoría para la sociología de la educación. Grupo editorial Greenwood.

Cardini, A., & D’Alessandre, V. (2020) “La escuela en pandemia. Notas sobre los desafíos de la política educativa” en Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (coord.) “Pensar la educación en tiempos de pandemia” Ciudad Autónoma de Buenos Aires : UNIPE: Editorial Universitaria.

Craviotto, A., & Dogliotti, P. (2016) “Sujeto y saber en Foucault y Lacan: algunas consideraciones para pensar la educación y la enseñanza” en Dogliotti, P. (coord.) “Cuerpo, currículum y discurso. Un análisis de políticas de educación física en el Uruguay”. Ediciones Universitarias, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República (ucur)

CEPAL-UNESCO (2020) “La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19”. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Corbetta, P. (2007) “Metodología y técnicas de investigación social”. McGraw-Hill Interamericana de España. Madrid. España.

D’Ambrosio, L. (2009) “Cuando el esqueleto humano reemplaza al bronce. Repensando las imágenes y los abordajes de la identidad nacional en la Escuela” en Romano, A. & Bordoli, E. (coord.) Pensar la escuela como proyecto (político) pedagógico. Psicolibros Ltda. Montevideo, Uruguay. p.71-84

Declaración Universal de los Derechos humanos (1948) Recuperado de: https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/spn.pdf

Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (2020) “Pensar la educación en tiempos de pandemia” Ciudad Autónoma de Buenos Aires : UNIPE: Editorial Universitaria.

Filardo, V., & Mancebo, M. (2012). Universalizar la educación media en Uruguay: ausencia, tensiones y desafíos. Montevideo: Tradinco.

Giddens, A. (1994) “Consecuencias de la modernidad”. Madrid, Alianza Editorial.

Heller, Á (1977). Sociología de la vida cotidiana. Ediciones Península. Barcelona.

Heller, Á (1982) “La teoría marxista de la revolución y la revolución de la vida cotidiana”, obtenido de La Revolución de la Vida Cotidiana, Ediciones Península, 172.

Herranz de Rafael, G. (2018) “Técnicas de obtención de datos en Ciencias Sociales” en Requena Santos, F. y Ayuso Sánchez, L. (coord.). Estrategias de investigación en las ciencias sociales. Tirant lo blanch Valencia.

INEEd (2022) “Pandemia y uso de plataformas de Ceibal: un antes y un después”. Recuperado de: <https://www.ineed.edu.uy/images/boletines/2022/Pandemia-y-uso-de-plataformas-de-Ceibal.pdf>

INEEd (2021). Percepciones de los docentes uruguayos de educación media ante la pandemia de COVID-19. Recuperado de: <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Percepciones-docentes-uruguayos-educacion-media-pandemiacovid-19.pdf>

INEEd. (2019). Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018. Montevideo: INEEd.

Klisman, V. (2008) “Una mirada desde el trabajo social al cambio educativo formal uruguayo. Un aporte para la discusión”. Recuperado de: https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/8147/1/TMTS_KrismanVero_nica.pdf

León, A. (2007) “Qué es la educación”. Educere, vol. 11, núm. 39, octubre-diciembre, 2007, pp. 595-604, Universidad de los Andes Venezuela. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>

Ley N° 18437. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008#:~:text=%2D%20Decl%C3%A1rase%20>

López, D. & Salas, M. (2020) “Digital Capital. Reseña”. SOPHIA AUSTRAL N° 25, 1. p.161-165

Magnani, E. (2020) “Educación y tecnologías. Adentro de la caja” en Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (coord.) “Pensar la educación en tiempos de pandemia” Ciudad Autónoma de Buenos Aires : UNIPE: Editorial Universitaria.

Mancebo, M. (2006) “La educación uruguaya en una encrucijada: entre la inercia, la restauración y la innovación”. En Bentancur, Nicolás (Org.). Las políticas educativas en

Uruguay. Perspectivas académicas y compromisos políticos. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura, p. 8-42. ISBN: 9789- 97436.

Mancebo, M. y De Armas, G. (2003) “La Educación Media en Uruguay al inicio del siglo XXI. Una mirada desde la perspectiva de derechos: acceso, calidad y equidad” en Unicef “Educación: Derechos y participación. Aportes para la reflexión sobre la enseñanza media en el Uruguay”.

Martinis, P., & Falkin, C. (2017) “Aspectos pedagógicos y de política educativa involucrados en los procesos de universalización del derecho a la educación” en Cristóforo, A., Martinis, P., y Míguez, M. (coord.). Derecho a la educación y mandato de obligatoriedad en la Enseñanza Media. La igualdad en cuestión [en línea] Montevideo : Udelar. FCS; CSIC

Molina, M. (2016) “La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina”. *Cadernos de pesquisa*. v.46 n.162 p.942-964

Puiggrós, A. (2020) “Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina” en Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (coord) “Pensar la educación en tiempos de pandemia” Ciudad Autónoma de Buenos Aires : UNIPE: Editorial Universitaria.

Ragnedda. & Ruiu. (2020) “¿Qué es capital digital y como lo operacionalizamos?”. Asociación Española para el avance de la ciencia. Recuperado de: <https://aeac.science/articulo/que-es-el-capital-digital-y-como-lo-operacionalizamos/>

Repetto, L. & Schmidt, N. (2009) “La escuela como problema. Educación y Política” en Romano, A. & Bordoli, E. (coord.) *Pensar la escuela como proyecto (político) pedagógico*. Psicolibros Ltda. Montevideo, Uruguay. p.293-310

Sangrà, A. (2001) “Enseñar y aprender en la virtualidad” *Educar* 28. pp.117-131

Stevenazzi , F. (2009) “Mandatos, tiempos y formatos (escolares)” en Romano, A. & Bordoli, E. (coord.) *Pensar la escuela como proyecto (político) pedagógico*. Psicolibros Ltda. Montevideo, Uruguay. p.85-96

Todaro, R. & Yáñez,S. (2004) “EL TRABAJO SE TRANSFORMA. Relaciones de producción y relaciones de género”. Centro de Estudios de la Mujer. Santiago de Chile.

Unicef. (2003) “Educación: Derechos y participación. Aportes para la reflexión sobre la enseñanza media en el Uruguay”.

Unicef (2006) “Convención sobre los Derechos del niño”. Nuevo Siglo. Comité Español.
Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>