



La “vuelta a las aulas” y el rol del contexto escolar en las perspectivas docentes sobre los protocolos sanitarios por COVID19

“Back to the classroom” and the role of the school context in teachers' perspectives on health protocols by COVID19

Valeria Dabenigno

Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires, Argentina
 valeria.dabenigno@gmail.com

Analía Inés Meo

Instituto de Investigaciones Gino Germani (UBA-CONICET) / Instituto para la Inclusión Social y el Desarrollo Humano, Argentina
 analiameo@conicet.gov.ar

Emilia Di Piero

Grupo de Estudios sobre Desigualdades Educativas y Sociales, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
 medipiero@gmail.com

Jessica Miño Chiappino

Grupo de Estudios sobre Política y Administración de la Educación, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
 jessica.mch@hotmail.com

Cristina Pereyra

Instituto de Investigación y Desarrollo Productivo y Social de la Cuenca Golfo San Jorge (UNPSJB-CONICET), Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Argentina
 pereyra.cristina@gmail.com

Recepción: 13 agosto 2024

Aprobación: 03 octubre 2024

Publicación: 01 diciembre 2024

Cita sugerida: Dabenigno, V., Meo, A. I., Di Piero, E., Miño Chiappino, J. y Pereyra, C. (2024). La “vuelta a las aulas” y el rol del contexto escolar en las perspectivas docentes sobre los protocolos sanitarios por COVID19. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 18(26), e148. <https://doi.org/10.24215/23468866e148>

Resumen: En este artículo se analizan las miradas docentes sobre las políticas sanitario-educativas de los protocolos en el regreso a la presencialidad educativa acontecido en 2021 en el marco de la pandemia. Para esto, se realizaron encuestas a 4.544 docentes de escuelas de nivel primario y secundario, tanto de gestión estatal como privada, urbanas y rurales en diferentes jurisdicciones de Argentina. Observamos que ciertos elementos del *contexto escolar* (Braun *et al.* 2011) inciden sobre las miradas las/os docentes respecto a la eficacia y los obstáculos en la implementación de los protocolos sanitarios. Si bien la mayoría de las/os docentes consideraron que el funcionamiento de los protocolos ha sido eficaz, existen diferencias por nivel: según las/os docentes del nivel primario, la eficacia de los protocolos cuenta con una mayor valoración positiva, aunque atravesada por complicaciones vinculadas al contexto escolar.

Palabras clave: Educación, Políticas, Pandemia, Docentes, Protocolos.

Abstract: This article analyzes teachers' views on the health-educational policies of the protocols in the return to face-to-face education (2021) in the context of the pandemic. For this purpose, 4,544 teachers from primary and secondary schools, both state and private, urban and rural, in different jurisdictions of Argentina were surveyed. We observed that certain elements of the school context (Braun *et al.* 2011) influence teachers' views on the effectiveness and obstacles in the implementation of health protocols. Although most of the teachers considered that the protocols have been effective, there are differences by level: according to primary school teachers, the effectiveness of the protocols is more positively evaluated, although it is affected by complications related to the school context.

Keywords: Schooling, Policy, Pandemic, Teachers, Health Protocols.



Introducción

A inicios del 2021, el gobierno nacional y los provinciales establecieron normativas con el objetivo de “volver a las aulas” luego del período de cierre físico de las escuelas iniciado en marzo de 2020 (res. CFE N° 386/21 y 387/21), definiendo distintas formas de escolarización (res. CFE N° 366/20). En ellas se destacaron los protocolos sanitarios como estrategia para evitar los contagios por COVID19 ante la apertura de los edificios escolares y el retorno a la presencialidad. Se buscaba cuidar la vida y permitir a la vez el sostenimiento y recuperación de los vínculos sociales y pedagógicos cara a cara, con el fin de recuperar aprendizajes que no habían sido garantizados en 2020. La exigencia de implementar los protocolos sanitarios interpeló a los equipos de conducción y a los/as docentes como responsables directos de su cumplimiento, al tiempo que les exigió la redefinición de la organización temporal-espacial, laboral, social y pedagógica de las escuelas (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento [CIPPEC], 2021; Alzamora *et al.*, 2020; Arroyo *et al.*, 2022; Gluz *et al.* 2022). En este artículo, analizaremos las perspectivas de docentes de la educación primaria y secundaria de Argentina frente a la exigencia de implementar los protocolos a inicios del 2021 y a las demandas sanitario-educativas que suponían - en escenarios de fluctuantes niveles de contagio, ampliación de las desigualdades educativas y una fuerte diferenciación institucional reactualizada ante la irrupción de la pandemia. Específicamente, examinamos las perspectivas en torno a su eficacia¹ y las dificultades de su implementación, comparando los dos niveles de enseñanza obligatorios y atendiendo a los contextos escolares. Se utilizan resultados de una encuesta realizada a fines del 2021 a docentes de áreas urbanas y rurales de todo el país.

Asumimos aquí que las políticas educativas no *bajan* a las escuelas de manera mecánica y con efectos anticipables (Montesinos, Schoo y Sinisi, 2012), sino que están codificadas de maneras complejas en textos y documentos que son decodificados de maneras situadas. Son resignificadas y recreadas por actores escolares en contextos específicos. Siguiendo a Braun *et al.* (2011) diremos que las políticas son “puestas en acto” y sus concreciones institucionales se imbrican en lógicas sociales y culturales situadas. El concepto de “contexto escolar” contribuye a reconocer aspectos centrales que organizan las relaciones sociales y simbólicas en las escuelas y que permiten entender cómo las escuelas y sus docentes hacen a la política educativa (Braun *et al.*, 2011). Entre ellos, estos autores destacan el origen social del alumnado, el tipo de gestión escolar, las características del cuerpo docente y organización de su trabajo, los elementos materiales (como los edificios, presupuestos), y el *ethos* y cultura escolar.

En este trabajo, por un lado, entendemos las perspectivas docentes frente a los protocolos como una huella de procesos de concreción de las políticas de más larga duración, como una fotografía de un momento en una temporalidad más amplia. Por otro lado, prestaremos atención a los “contextos escolares” y haremos foco en características relativas al tipo de oferta educativa, a la forma de organización del trabajo docente y a las relaciones que tiene la escuela con las familias. Mostraremos las miradas docentes frente a las exigencias de las políticas nacionales sanitario-educativas de implementar los protocolos en el proceso de vuelta a la presencialidad, prestando atención a distintos aspectos del contexto escolar con el fin de sopesar su importancia relativa y avanzar en el conocimiento de cómo fue vivida por aquellos/as esta coyuntura educativa crítica. En tal sentido, la hipótesis del trabajo postula la incidencia de esos elementos del contexto escolar (atributos de la oferta, organización trabajo docente y relación escuela-familias) sobre las perspectivas docentes acerca de la eficacia y dificultades de la implementación de los protocolos.

El trabajo se enmarca en una investigación más amplia y desarrollada con financiamiento PISAC-COVID19 en el marco del proyecto *Identidades, experiencias y discursos sociales en conflicto en torno a la pandemia y la pospandemia: un estudio multidimensional sobre las incertidumbres, odios, solidaridades, cuidados y expectativas desiguales en todas las regiones de Argentina*, dirigido por Javier Balsa. Las instituciones e investigadores/as participantes conformamos la red del Estudio Nacional Colaborativo de Representaciones sobre la Pandemia en Argentina (ENCRESPA). A continuación, presentamos los antecedentes, la metodología utilizada y, seguidamente, los resultados.

Antecedentes

Diferentes estudios analizaron las respuestas de las jurisdicciones en torno a los diseños, criterios y medidas de acción que acompañaron la elaboración de los protocolos en las diferentes provincias de Argentina, focalizando en distintos aspectos vinculados con la vuelta a alguna forma de la presencialidad en los niveles primario y secundario.

Un primer grupo de estudios se centró en el análisis del planeamiento y la organización escolar: Rebello y Lardelevsky (2021) señalaron que la gestión curricular, la organización del aula y la escuela, el trabajo y la capacitación docente y la relación de las escuelas con las organizaciones sociales de su entorno, eran elementos claves a considerar en el retorno a la presencialidad escolar. En sintonía, Vercellino (2021) planteó que en este proceso se abordaron aspectos dispares, pero que tocaron los núcleos duros de la escolarización estándar: tiempos, espacios, selección de saberes, organización de las personas. En este grupo de estudios, algunos han abordado la organización curricular, las prácticas de evaluación en el retorno a la presencialidad y su impacto en el aprendizaje de los/as estudiantes (UNICEF, 2021; 2022).

Un segundo grupo analizó los debates y posicionamientos sobre la vuelta a la presencialidad en el proceso de transición del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio al Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio entre docentes (Miño Chiappino, 2022), gremios, grupos de expertos (Di Piero y Miño Chiappino, 2021), jóvenes (UNICEF, 2022) y familias y población en general (Alzina *et al*, 2022; UNICEF, 2022). Las medidas de gobierno que implicaron el retorno a la presencialidad educativa mediada por la implementación de protocolos en las escuelas, no han sido decisiones libres de tensiones y disputas, sobre las cuáles los diferentes actores han tomado posicionamientos diversos y en ocasiones ambivalentes (Miño Chiappino, 2022; Di Piero y Miño Chiappino, 2021). Desde la mirada de los/las docentes, volver a la presencialidad se percibía como un aspecto necesario e irremplazable para los procesos de enseñanza y aprendizaje, aunque el miedo al riesgo de contagio y la necesidad de disponer de recursos en las escuelas para garantizar la presencialidad educativa a inicios de 2021 se presentaban como preocupaciones recurrentes. A su vez, los/las docentes reconocieron que las medidas respecto al retorno a la presencialidad han estado atravesadas por la configuración de discursos antagónicos y radicalizados en la mirada pública, con posicionamientos divergentes entre quienes acordaban con la vuelta a la presencialidad y quiénes no. Así, la política de retorno a las aulas se configuró como una medida atravesada por el escenario político-partidario polarizado, produciendo cierta “partidización de la situación educativa” (Di Piero y Miño Chiappino, 2021; Miño Chiappino, 2022).

Un tercer conjunto de trabajos examinó las miradas docentes respecto de las condiciones educativas desiguales de estudiantes de escuelas estatales y privadas (Anderete Schwal, 2022) y las “debilidades del sistema educativo” en contexto de retorno a la presencialidad (Expósito y Marsollier, 2021). Estas investigaciones identifican que, según las/os docentes, las principales dificultades remiten a la falta de recursos en las escuelas, el hacinamiento y miedo al contagio, las dificultades pedagógicas (uso de las TIC, evaluación, pérdida de hábitos), la fractura entre el nivel gubernamental con sus normativas establecidas y las

realidades de los establecimientos, y la sobrecarga del trabajo vinculada al desgaste laboral, falta de formación y de reconocimiento social. Otros trabajos se detuvieron en las expectativas de estudiantes de distintas instituciones secundarias en contexto de DISPO (Di Piero, Garriga Olmo y Marchel, 2024) y en las trayectorias que efectivizaron (Di Piero y Massigoge, 2024). Un último grupo de estudios hace referencia a la dimensión institucional. Algunos indagaron la relevancia de las formas de comunicación institucional con los actores de la comunidad educativa y de la articulación de redes y actores locales para examinar los modos de sostenimiento de las trayectorias de estudiantes (UNICEF, 2022). Otros abordaron los efectos concretos que tuvo la presencialidad escolar en el aumento de contagios, debido al incremento de movilidad, traslado y contacto físico (Seidán Boquete y Gómez Alonso, 2021). El estudio de Alzamora *et al.* (2020) brinda claves analíticas que retomaremos, argumentando que las categorías de “cuidado” y “autonomía” fueron centrales para comprender las regulaciones políticas y su concreción. La definición de la escuela como lugar de cuidado impactó en las formas de vinculación entre los actores escolares, las rutinas y las formas de enseñanza y aprendizaje, modificando los tiempos y la organización de la tarea docente y las formas de sociabilidad escolar. A la vez, se acrecentó la autonomía institucional en la toma de decisiones y concreción de las políticas, que operaron bajo una lógica de “rendición de cuentas”, y se transfirieron responsabilidades hacia el personal directivo y docente como garantes de los cuidados y de la continuidad educativa en la presencialidad. Finalmente, otros trabajos indagaron respuestas y estrategias institucionales ante los obstáculos y desafíos planteados por la exigencia de sostener la llamada “presencialidad cuidada”, prestando atención a la organización de espacios, tiempos y del trabajo docente (Arroyo, Felcioni y Merodo, 2022; Gluz *et al.*, 2022).

Metodología

El diseño conceptual de la encuesta se desarrolló entre julio y septiembre de 2021 a través del trabajo colaborativo de más de 20 investigadores/as y su versión final fue aplicada entre octubre y diciembre de 2021. El cuestionario se diseminó a través de integrantes de la subred de educación y de otros investigadores/as de los nodos del proyecto PISAC donde no había representantes de la subred, así como a través de variados actores y organizaciones². Se relevaron 4.544 casos de los dos niveles de enseñanza obligatorios (2.010 del primario y 2.534 del secundario) de áreas urbanas y rurales de todo el país.

Si bien esta encuesta no es representativa del universo de docentes la educación obligatoria, las distribuciones sectoriales y por ámbito (rural-urbano) resultan semejantes a los valores del universo en las estadísticas oficiales. Es así como la educación estatal incluye a ocho de cada 10 de las encuestas a docentes, igualando su peso en cada nivel (77% de cargos docentes son del sector estatal en el nivel primario y 73% de horas cátedra de secundaria corresponden al sector estatal, véase Anuario Estadístico 2021 del Ministerio de Educación de la Nación). Los/as docentes de escuelas rurales son un 15% de la muestra, valor cercano al peso de los cargos docentes de nivel primario en las estadísticas oficiales y algo mayor que en el nivel secundario. En cuanto a la distribución regional, se registra una leve sobrerrepresentación de la región patagónica, que se compensa con algún punto menos en los porcentajes de Cuyo y de la provincia y Ciudad de Buenos Aires. No obstante, la región que concentra más cantidad de casos es la de Buenos Aires (31%), seguida por el Centro (20%), NOA (18%), NEA y Patagonia con un 13% y Cuyo con solo un 6%.³

Con el propósito de analizar las perspectivas docentes sobre la implementación de los protocolos en sus escuelas, examinaremos sus variaciones de acuerdo al “contexto escolar”, operacionalizado en variables que remiten a tres dimensiones: i) la oferta educativa (OF.ED), que será caracterizada a través del sector de gestión, el nivel de enseñanza y el nivel socioeconómico (NSE) del alumnado; ii) la organización del trabajo docente (OTD), medido a través de tres indicadores referidos a la percepción de cambios constantes en la tarea, de carga de trabajo docente adicional y de acompañamiento de las autoridades escolares a su trabajo docente en pandemia; y iii) la relación escuela -familias (E-F), analizada a partir de la opinión docente sobre el acompañamiento de las familias durante la pandemia.

Resultados. Eficacia de los protocolos y variaciones institucionales

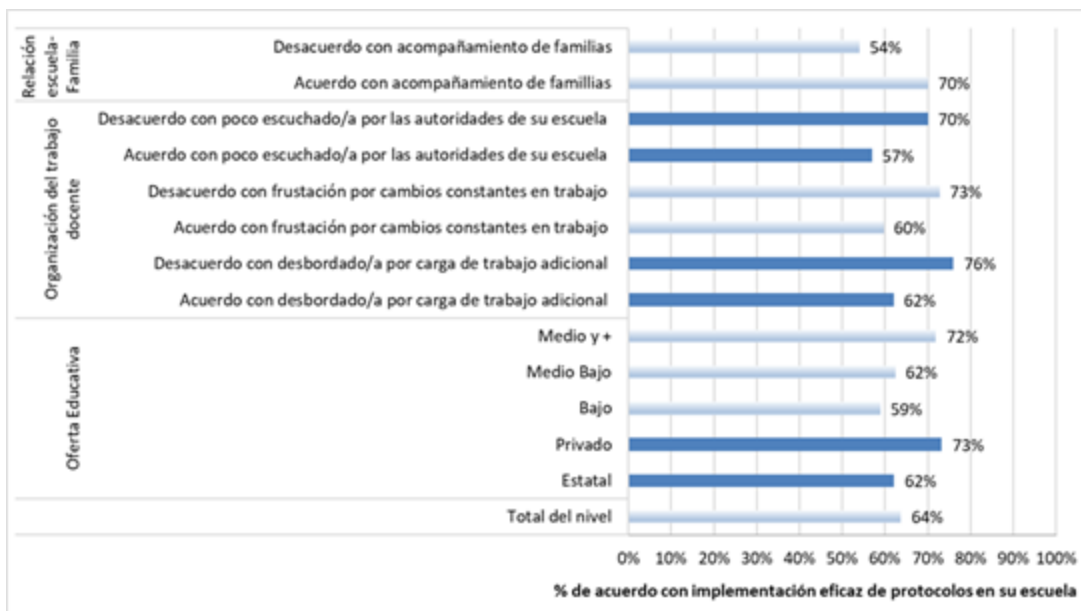
Siendo los/as docentes garantes del cuidado sanitario y partícipes de la concreción institucional de los protocolos (Alzamora *et al.*, 2020), es relevante conocer cómo evaluaron la eficacia de su funcionamiento a inicios de 2021. Nuestros resultados indican que la mayoría percibió que la implementación de protocolos en sus escuelas fue eficaz: así lo señalaron dos de cada tres maestros/as del nivel primario y algo más de la mitad de profesores/as del secundario. Sólo menos del 2% de docentes de cada nivel declaró que en su escuela no hubo protocolos. También es muy bajo el porcentaje que declaró que su implementación no fue efectiva: 4% en nivel primario y 7% en secundario.

A continuación, realizaremos un análisis comparado sobre cómo variaron las miradas acerca de la eficacia de los protocolos a la luz de atributos de las tres dimensiones del contexto escolar (Braun *et al.*, 2011).

Las Figuras 1 y 2 permiten observar que, en cuanto a la OF.ED, la valoración más alta sobre la eficacia de los protocolos implementados se registró entre quienes se desempeñaban en escuelas primarias de gestión privada y con más alto NSE. Así lo señalaba el 73% de maestros/as y el 65% de los/as profesores/as de nivel secundario en escuelas de gestión privada, mientras que en el sector estatal esos porcentajes resultaron 11 pp. y 13 pp. más bajos, respectivamente. Se observa además una asociación positiva entre el NSE del alumnado y la percepción de la eficacia de implementación: 59% de docentes de escuelas primarias con menor NSE declaran que se registró una implementación efectiva, valor que trepa al 72% entre los de escuelas con NSE medio y más. Esa brecha a favor de quienes trabajan en escuelas con mayor NSE se reitera en secundaria, pero nuevamente con menores valores de eficacia percibida (59% concibe que hubo una implementación efectiva, cifra que resulta 10 pp. mayor en escuelas con menor NSE).

Figura 1

Porcentaje de docentes de nivel primario que percibieron un funcionamiento eficaz de los protocolos al inicio de 2021 según variables contextuales seleccionadas. Total del país, 2021



Fuente: Encuesta a Docentes de Educación Obligatoria (DEO) 2021.

Figura 2

Porcentaje de docentes de nivel secundario que percibieron un funcionamiento eficaz de los protocolos al inicio de 2021 según variables contextuales seleccionadas. Total del país, 2021



Fuente: Encuesta DEO 2021.

Entre las variables contextuales referidas a la dimensión OTD, quienes identificaron mejores condiciones de trabajo en sus escuelas durante la pandemia -fundamentalmente, en lo que remite a una menor carga mental (Meo y Dabenigno, 2021)- responden, en mayor medida, que hubo una implementación eficaz de los protocolos. Pauta que se reitera en ambos niveles de enseñanza. Más precisamente, la efectiva implementación de los protocolos resulta mayor cuando expresan: i) desacuerdo con la frase *Me he sentido desbordado/a por la carga de trabajo adicional durante este año y medio de pandemia* (76% de eficacia en el grupo que desacuerda con esa frase en nivel primario y 68% en el secundario, siendo estos valores alrededor de

15 pp. superiores que los de quienes acordaban con la misma frase), ii) desacuerdo con el ítem *Me he sentido poco escuchado/a por las autoridades de mi escuela durante este año y medio de pandemia* (70% en primaria y 65% en secundaria, superando en 13 pp. y 22 pp. respectivamente al grupo de contraste de quienes acordaban con esa frase), iii) desacuerdo con el ítem *Me han frustrado los cambios constantes en mi trabajo durante este año y medio de pandemia* (73% en primaria y 71% en secundaria, con 13 pp. y 23 pp. arriba del grupo de contraste, respectivamente).

En cuanto a la tercera dimensión del contexto escolar, la mirada positiva sobre la eficacia de funcionamiento de los protocolos es mayor cuando los/as docentes manifestaron acuerdo con que existió acompañamiento de las familias durante la pandemia (70% de eficacia percibida entre maestros/as y 64% entre profesores/as que apoyan esa idea, con diferencias porcentuales cercanas a los 15 pp. en ambos niveles con el grupo que desacuerda).

Al realizar una mirada comparada de la incidencia de cada dimensión del contexto escolar sobre la percepción de eficacia de los protocolos, hay pautas distintivas en cada nivel. En la educación primaria, la falta de acompañamiento de las familias fue el factor con mayor poder explicativo, por encima del efecto de las variables referidas a la OF.ED. En la educación secundaria se destaca, en cambio, la incidencia de las formas de OTD: la sensación de frustración ante cambios constantes en su tarea durante la pandemia y la escasa escucha de los equipos directivos tienen una capacidad explicativa que supera a la de los indicadores de OF.ED.

Dificultades en la implementación de protocolos a la luz del contexto escolar

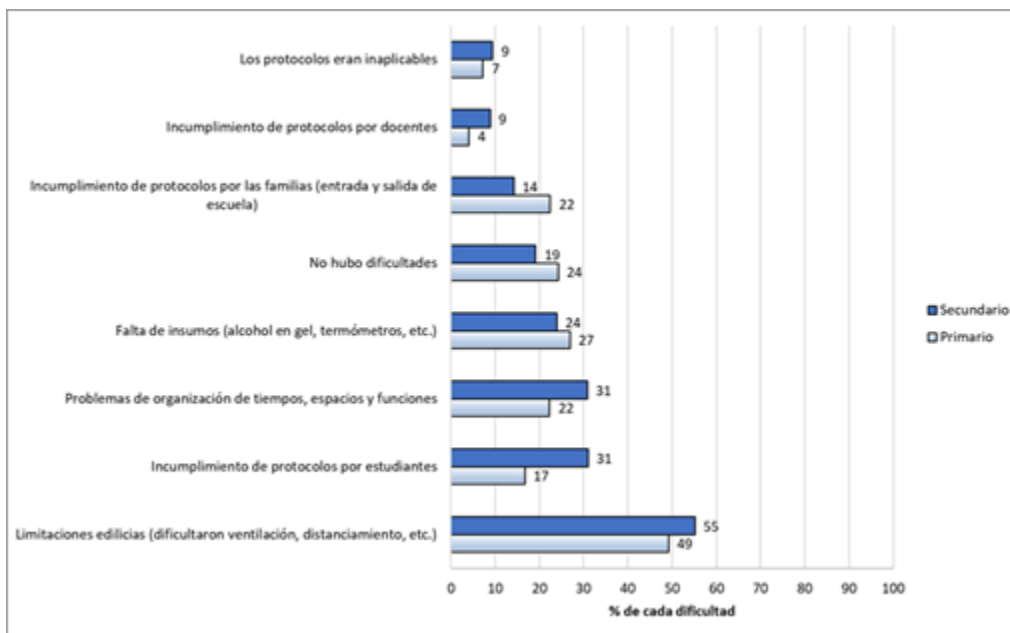
Para conocer cómo las/os docentes pusieron en práctica y evaluaron el funcionamiento de los protocolos, analizaremos sus perspectivas sobre las dificultades de su implementación, las cuales afectaron su trabajo y esfuerzos para reanudar y reorganizar la escolarización presencial.

En la Figura 3 se aprecia que uno de cada cuatro docentes del nivel primario y uno de cada cinco del secundario expresaron que no existieron dificultades en la aplicación de protocolos. En el otro extremo, 7% en primaria y 9% en secundaria considera que fue imposible aplicar los protocolos.

Por fuera de esas posiciones polarizadas, las dificultades más frecuentes para implementar protocolos a inicios de 2021 en ambos niveles fueron aquellas derivadas de las limitaciones edilicias para garantizar distanciamiento físico y ventilación de ambientes (alrededor de la mitad las mencionaron, con mayores porcentajes en secundaria -55%-). Otras dificultades señaladas frecuentemente fueron los problemas para reorganizar tiempos, espacios y funciones (así lo indica 22% de maestros/as y 31% de profesores/as), el incumplimiento de protocolos por estudiantes (problema enfatizado en el nivel secundario donde 31% identificó esta dificultad, frente a apenas 17% en primaria), y por parte de las familias (con más prevalencia entre docentes de primaria que de secundaria, con 22% y 14% de respuestas, respectivamente). Asimismo, uno de cada cuatro docentes de cada nivel alude a la insuficiencia de insumos -como alcohol y termómetros- considerados por los documentos de políticas como claves para promover prácticas de cuidado de la población escolar y que, según las normativas nacionales y provinciales, tenían que ser garantizados por las escuelas.

Figura 3

Incidencia de dificultades que percibieron docentes de nivel secundario al implementar protocolos al inicio de 2021 por nivel de enseñanza. Total del país, 2021



Fuente: Encuesta DEO 2021.

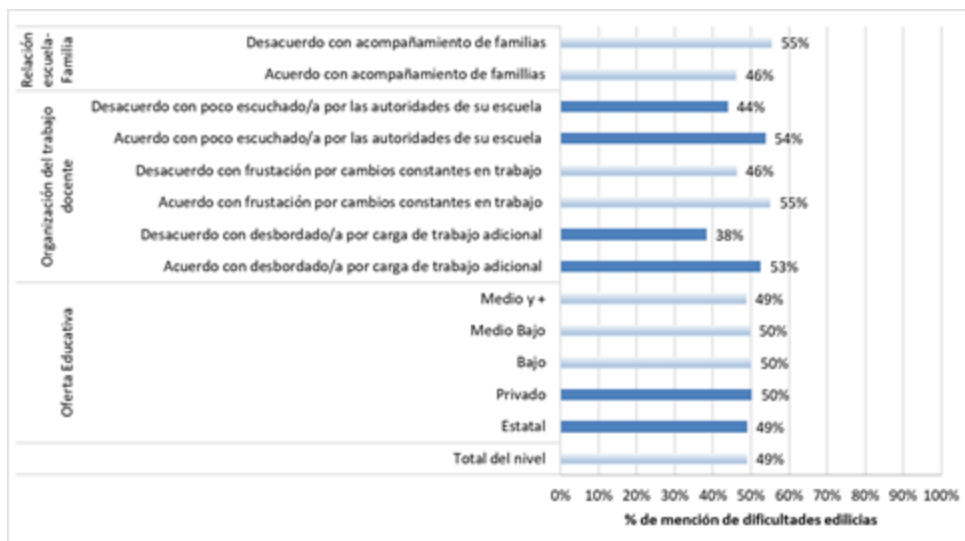
Si se comparan ambos niveles, se aprecia una jerarquización diferente de las dificultades. El grado de mención a dificultades resulta más alto en el nivel secundario, con las excepciones del incumplimiento por parte de las familias y, muy levemente, de la falta de insumos.

A continuación, desplegaremos el análisis de la dificultad más mencionada (limitaciones edilicias) para examinar los factores del contexto escolar que más se asociaron a las perspectivas sobre los protocolos sanitarios.

En el nivel primario se aprecia que las características de la OF.ED no incidieron en las limitaciones edilicias percibidas al momento de aplicar los protocolos (véase en la Figura 4 la cercanía en torno al 50% de los porcentajes de cada sector de gestión y cada NSE).

Figura 4

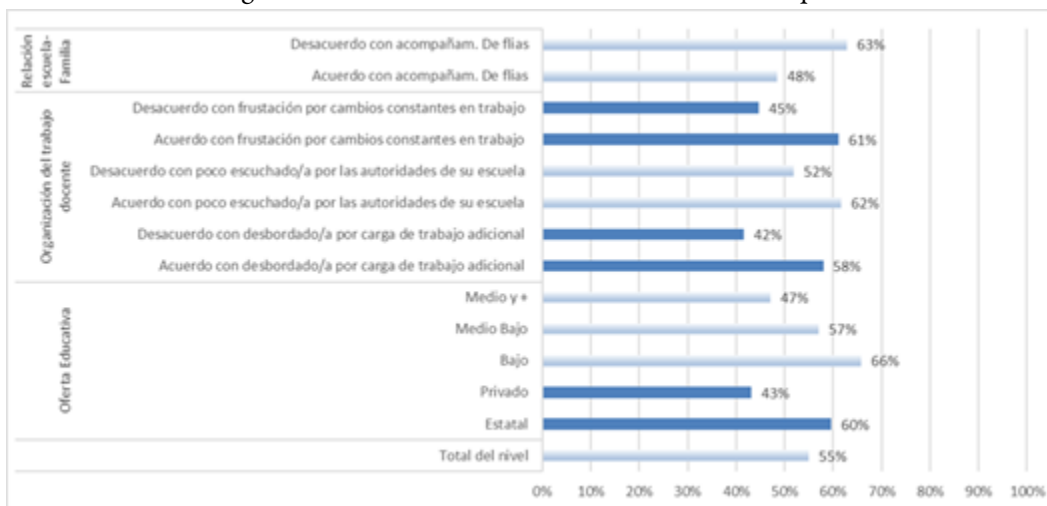
Porcentaje de dificultades edilicias que percibieron docentes de nivel primario al implementar protocolos al inicio de 2021 según variables contextuales seleccionadas. Total del país, 2021



Fuente: Encuesta a DEO 2021.

Figura 5

Porcentaje de dificultades edilicias que percibieron docentes de nivel secundario al implementar protocolos al inicio de 2021 según variables contextuales seleccionadas. Total del país, 2021





Fuente: Encuesta DEO 2021.

En cambio, en el nivel primario los indicadores de la dimensión OTD presentan la mayor capacidad explicativa. Así, la identificación de dificultades edilicias es más alta entre maestros/as que expresaron acuerdo con la frase relativa a haber estado *desbordados/as por la carga de trabajo adicional* (53%, versus 38% que declaran su desacuerdo). Los otros dos indicadores de la dimensión OTD también presentan asociación en el nivel primario, aunque más leves: quienes registraron dificultades edilicias acuerdan con haber trabajado durante la pandemia en organizaciones donde son *poco escuchados/as por las autoridades* (55%, versus 46% de maestros/as que están y no están de acuerdo con esa caracterización); y quienes han sentido *frustración por cambios constantes en su trabajo* durante la pandemia (54% de acuerdo con esa frase, versus el 44% en desacuerdo con esta descripción).

La relación E-F también incide en las miradas sobre los obstáculos que se les presentaron en el funcionamiento de protocolos, puesto que los/as maestros/as de escuelas que sintieron que no existió acompañamiento de las familias durante la pandemia presentaron porcentajes más altos de percepción de dificultades edilicias (55% versus 46% de escuelas donde se sintieron acompañados por equipos de conducción, Figura 4).

En cambio, en el nivel secundario los indicadores de OF.ED mantienen su capacidad explicativa, con impacto igual o mayor a los de las otras dos dimensiones del contexto escolar (Figura 5). Concretamente, 60% de profesores/as de gestión estatal mencionaron estas dificultades (valor 16 pp. mayor que en privada) y 66% de los de escuelas con NSE bajo (valor 19 pp. mayor al del otro polo de NSE).

Dentro de la dimensión de OTD los dos indicadores con mayor fuerza explicativa son los mismos que en primaria: la frustración por *los cambios constantes* y el desborde *por la carga adicional de trabajo* durante la pandemia. el 58% de quienes se sintieron “desbordados” y el 61% de quienes sintieron “frustración” por las alteraciones reiteradas de sus formas de trabajo, identifican la situación edilicia como problema, mientras ambas cifras decrecen 16 pp. entre quienes no acuerdan con cada ítem. Interpretamos que estas sensaciones de *frustración* y *desborde* podrían haber estado favorecidas por la alta rotación interinstitucional y la obligación de satisfacer una *multidemanda* de los diferentes establecimientos donde trabajan. En tal sentido, una encuesta nacional a docentes del nivel secundario muestra que, en 2020 el 72% de los/as docentes trabajaba en más de 1 escuela y 41% de este grupo lo hacía en 3 escuelas o más (CTERA, 2020). Finalmente, la falta de acompañamiento de las familias fue un factor que también se asoció con las dificultades edilicias percibidas: 63% de los/as profesores/as que desacuerda con el acompañamiento familiar mencionó tales dificultades (cifra que se sitúa 14 pp. arriba que los que acuerdan con esta idea).

Conclusiones

En este trabajo partimos del concepto de *contexto escolar* propuesto por Braun *et al.* (2011) para ponerlo en relación con el funcionamiento de los protocolos en las escuelas en las que se desempeñaron los/as docentes durante la pandemia. De la complejidad de elementos contemplados en su definición este estudio se aproxima, mediante un abordaje cuantitativo, a algunos aspectos: el tipo de OF.ED, las formas de OTD y la relación E-F en pandemia. La hipótesis es que estos elementos del contexto escolar inciden sobre las miradas docentes frente a los protocolos en los dos niveles de enseñanza obligatorios.

Con ese fin, hemos explorado las concreciones de los protocolos sanitarios en escuelas primarias y secundarias argentinas en la instancia de retorno a la presencialidad escolar a inicios de 2021, a partir de las perspectivas docentes/as y su puesta en relación con variadas características contextuales. En un escenario donde al trabajo docente se sumaron nuevas tareas para garantizar la protocolización, la primera conclusión es que la mayoría de maestros/as y profesores/es consideraron que el funcionamiento de los protocolos fue eficaz, con mayor valoración positiva en el nivel primario. Eficacia que no estuvo exenta de complicaciones, tal como se deriva del análisis de las perspectivas docentes respecto de las dificultades en su aplicación. Entre ellas, las limitaciones edilicias para garantizar ventilación y distanciamiento físico resultaron el principal escollo en ambos niveles, aunque fue en el nivel secundario en donde más se destacó esto. En el nivel primario, la segunda dificultad identificada por maestros/as fue el incumplimiento de protocolos por las familias, mientras que en secundario señalaron la reorganización necesaria de tiempos, espacios y funciones al inicio de 2021 y el incumplimiento de protocolos por estudiantes.

El trabajo avanza luego buscando analizar la eficacia de los protocolos y las dificultades encontradas a la luz de distintos indicadores del contexto escolar identificados en este estudio.

En el caso del nivel primario, el factor de mayor incidencia para explicar las miradas sobre la eficacia de funcionamiento de los protocolos, por encima del sector y el NSE del alumnado, tuvo que ver con la relación E-F, lo cual se explica si consideramos que si bien la organización del sistema masivo de escolarización hacia fines del siglo XIX implicó la delegación de “lo educativo” desde las familias al Estado (Carli, 2011), la pandemia empujó a la reinención de esa relación (Di Piero y Miño Chiappino, 2020). A su vez, esta reinención gravitó con más fuerza en el nivel primario debido al grupo etario atendido, exigiendo un compromiso alto de las familias para garantizar una escolarización “cuidada”. Así, las familias resultaron un actor central en la implementación de las políticas tanto en contexto de ASPO como DISPO – como lo evidencian protocolos de retorno a la presencialidad de algunas jurisdicciones que apuntan a la comunicación continua entre familias y docentes (Di Piero y Miño Chiappino, 2020).

En cambio, en el caso de la educación secundaria la mayor capacidad explicativa sobre la eficacia del funcionamiento de los protocolos percibida por los/as profesores/as la tuvieron las formas de OTD: la frustración ante cambios constantes en el trabajo durante la pandemia y la escasa escucha percibida por parte de los equipos directivos supera la impronta de las variables relativas a la OF.ED y a la relación E-F. Esta cuestión puede vincularse con la estructura del puesto de trabajo en este nivel, en donde debido a que el trabajo es *por horas* existe mayor rotación de docentes de una escuela a otra, siendo una de las tres patas del *trípode de hierro* inherente al formato del nivel (Terigi, 2008). A diferencia de la educación primaria, la configuración del trabajo docente en secundaria ha producido “docentes taxis” que transitan por escuelas con dinámicas institucionales diversas. Entendemos que la frustración ante los cambios constantes en el hacer docente durante la pandemia y la percepción de una escasa escucha por parte de los equipos directivos guardan relación con que la estructura que adquiere el puesto de trabajo en este nivel los/as obligó a satisfacer una *multidemanda* exigida desde varios establecimientos al mismo tiempo.

En cuanto a la explicación de las dificultades edilicias al implementar los protocolos a partir de elementos del contexto escolar, hay puntos de convergencia y divergencia entre niveles educativos. Uno de los hallazgos más novedosos es que los elementos de la OF.ED no inciden en la identificación de dificultades edilicias en el nivel primario, con importancia semejante entre escuelas privadas y estatales y con diferente composición social. En cambio, en el nivel secundario estas características estructurales siguen marcando contrastes, en línea con estudios sobre la segmentación, fragmentación y existencia de desigualdades (Braslavsky, 1985; Tiramonti, 2004; Krüger, 2011).

Una clave para interpretar la paridad observada en el nivel primario podría derivarse de la mayor antigüedad de su obligatoriedad (Ley N°1420, de 1884) y de un proceso de masificación ya consolidado en comparación con su reciente establecimiento para la educación secundaria, lo cual habría generado una mejor condición de sus edificios. Esta situación podría explicar que en el nivel primario estatal exista mayor disponibilidad de edificios (Ministerio de Educación, 2022, Gráfico 35) y menor cantidad de alumnos por curso (21 frente a 24 en secundaria, Ministerio de Educación, 2022). Entendemos que estos dos elementos habrían posicionado al nivel primario en mejor situación para afrontar los desafíos del distanciamiento físico y la ventilación cruzada, cruciales en la vuelta a la presencialidad escolar.

Por último, las brechas entre porcentajes señalan además disparidades institucionales en la eficacia y dificultades edilicias percibidas en la implementación de protocolos, evidenciando una importante heterogeneidad de concreción de una de las políticas más prescriptivas que hayan tenido lugar (en tanto buscaba regular cuestiones tan puntuales como la ventilación o el distanciamiento). En sintonía con otros estudios locales (Alzamora *et al.*, 2020) observamos la relevancia de la dimensión institucional y del peso de la *autonomía escolar* en la concreción de los protocolos en las escuelas. Como es sabido, un contexto de ampliación de la autonomía escolar redundaría en que las instituciones con mayores y mejores recursos se hayan visto fortalecidas, mientras que aquellas originalmente más débiles hayan sido perjudicadas, dando lugar a procesos de profundización de las desigualdades interinstitucionales originales.

Para concluir, es habitual encontrar investigaciones que indaguen solo uno de los niveles de enseñanza obligatorios, pero pocas con una mirada comparativa entre el nivel primario y secundario. En ese sentido, nuestro trabajo evidencia la productividad de explorar la comparación internivel con la intención de analizar las concreciones institucionales de las políticas en el marco del devenir de la pandemia, buscando constituirse como una pista original a continuar explorando. Asimismo, nuestro trabajo exploró distintas dimensiones del “contexto escolar” desde una perspectiva cuantitativa, dialogando con investigaciones previas -en su mayoría cualitativas- e integrando aspectos que no habían sido foco de interés. Más allá de los aportes de este trabajo, entendemos que es necesario seguir examinando los modos en que la implementación de los protocolos se concretizó en distintas provincias y regiones (aspectos que ya han empezado a indagarse y que continúan demandando nuestra atención).

Referencias Bibliográficas

- Alzamora, S., Garbarino, A., Mora Souto, R., Sosa, D. y Ussino, F. (2020). Regreso a clases presenciales. Regulaciones políticas sobre los cuidados y autonomías. *Revista Argonautas*, 10(15), 110-127. Recuperado de <http://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/ARGO/index>
- Alzina, P., Danel, P., Favero Avico, A., Fretes, L., Oviedo, G. y Schiavoni, L. (2022). Representaciones, emociones y sentimientos del personal de salud durante la pandemia en el ámbito laboral y familiar. *Revista Movimiento*, 39.
- Anderete Schwal, M. (2022). El confinamiento y la vuelta a clases en Argentina: relatos de docentes sobre la desigualdad en pandemia. *Texto Livre*, 15, e38009. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.38009>
- Arroyo, M., Felicioni, S. y Merodo, A. (2022). Alteraciones del trabajo docente en escuelas secundarias del conurbano. Reconfiguración e incertidumbre. En M. Causa, E. Di Piero, P. Santucci (Eds.), *Educación secundaria, desigualdad, pandemia y horizontes pospandemia* (pp. 324-342). Buenos Aires: Puntoaparte Ediciones Independientes.
- Braslavsky, C. (1985). *La discriminación educativa en Argentina*. Buenos Aires: FLACSO, Grupo Editor Latinoamericano.
- Braun, A., Ball, S., Maguire, M. & Hoskins, K. (2011). Taking context seriously: towards explaining policy enactments in the secondary school. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 585-596. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601555>
- Carli, S. (2011). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- CIPPEC-Educación (2021). *El regreso a clases 2021: un análisis de los protocolos provinciales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado de <https://www.cippec.org/textual/el-regreso-a-clases-2021-un-analisis-de-los-protocolos-provinciales/>
- CTERA (2020). *Encuesta Nacional Salud y condiciones de trabajo docente en tiempos de emergencia sanitaria Covid-19*. Recuperado de <https://mediateca.ctera.org.ar/items/show/428>
- Di Piero, E., Garriga Olmo, S. y Marchel, A. (2024). Expectativas de estudiantes del nivel secundario bonaerense sobre el nivel superior en la pandemia: entre la ampliación, la reconfiguración y las desigualdades. *Revista de Sociología de la Educación*, 17(1), 27-49. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/26862>
- Di Piero, E. y Massigoge, J. (2024). Hacia una tipología de trayectorias escolares secundaria- superior en pandemia. Una comparación en clave interinstitucional considerando las escuelas de origen. En E. Di Piero (Comp.), *Ampliar horizontes. Transiciones desiguales entre los niveles secundario y superior en la pandemia bonaerense*. Buenos Aires: Imago Mundi. Recuperado de <https://www.edicionesimagamundi.com/producto/ampliar-horizontes/>
- Di Piero, E. y Miño Chiappino, J. (2020). Pandemia, desigualdad y educación en Argentina: un estudio de las propuestas a nivel subnacional. *Propuesta Educativa*, 29(54), 42-58. Recuperado de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/146652/CONICET_Digital_Nro.e5bd9c31-8707-48b1-9ac9-285aaa650e75_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Di Piero, E. y Miño Chiappino, J. (2021). Del ASPO al DISPO: la agenda de política educativa y los posicionamientos públicos frente a la presencialidad (2020-2021). *Revista IRICE-CONICET*, 41, 147-179. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi41.1448>

- Expósito, C. y Marsollier, R. (2021). Percepción docente de las debilidades del sistema educativo en el regreso a la presencialidad: un estudio cualitativo en tiempos de covid-19. *Revista Educación Las Américas*, 11(1), 1-16. <https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.136>
- Gluz, N., Cáceres, V., Martínez Del Sel, V., Sisti, P., Ochoa, M. y Vecino, L. (2022). Un análisis sobre el trabajo docente durante la pandemia en la educación secundaria de la Provincia de Buenos Aires: condicionantes sociosanitarios y de género. En M. Causa, E. Di Piero, P. Santucci (Comps.), *Educación secundaria, desigualdad, pandemia y horizontes pospandemia* (pp. 305-323). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: PuntoAparte. Recuperado de <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5503/pm.5503.pdf>
- Krüger, N. (2011). La segmentación educativa en Argentina: exploración empírica en base a pisa 2009. *Actas de las XX Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación*, (6). Recuperado de <https://2011.economicsofeducation.com/malaga2011/kruger.pdf>
- Meo, A. y Dabenigno, V. (2021). Teletrabajo docente durante el confinamiento por COVID19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad social y la toma de decisiones. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14(1), 103-127. <https://doi.org/10.7203/RASE.14.1.18221>
- Ministerio de Educación (2022). *Informe Nacional de Indicadores Educativos: situación y evolución del derecho a la educación en Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_nacional_indicadores_educativos_2021_2_1.pdf
- Miño Chiappino, J. (2022). Posicionamientos y debates en el escenario educativo: representaciones docentes sobre la política de retorno a la presencialidad educativa 2021. *Sociohistórica*, 50, e172. <https://doi.org/10.24215/18521606e172>
- Montesinos, M., Schoo, S. y Sinisi, L. (2012). Acerca de la enseñanza y el currículum. Un estudio a partir de las representaciones de docentes de la educación secundaria. *Serie La Educación en Debate*, 9. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006491.pdf>
- Rebello, G. y Lardelevsky, A. (2021). Pandemia, transición y planeamiento educativo: la recuperación de la escolaridad presencial en Argentina. *Revista de Educación*, 24, 59-76.
- Seidán Boquete, D. y Gómez Alonso, B. (2021). El regreso a la educación presencial durante la Pandemia del COVID-19 y su efecto en los casos confirmados en Argentina. *Ciencias Económicas*, 2(18)e0003. <https://doi.org/10.14409/rce.2021.18.e0003>
- Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa*, 29, 63-71. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041701008.pdf>
- UNESCO (2022). *Protocolos escolares de salud y seguridad frente a la COVID-19 Buenas prácticas y lecciones aprendidas para responder a ómicron*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380400_spa
- UNICEF-UNESCO (2022). *De vuelta en las aulas. Un estudio federal sobre buenas prácticas en las escuelas para asegurar el regreso a la presencialidad 2021*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/13476/file/De%20vuelta%20en%20las%20aulas.pdf>

UNICEF (2022). *Encuesta de percepción y actitudes de la población. El impacto de la pandemia COVID-19 en la educación de niñas, niños y adolescentes*. Buenos Aires: UNICEF Argentina. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/13346/file/Quinta%20Ronda%20-%20Impacto%20de%20la%20pandemia%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1as%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes%20.pdf>

Vercellino, S. (2021). Educación y COVID-19: viejos y nuevos problemas ante la escolarización alterada. En G. Castro, (Comp.) *La visita inesperada. Escenas de Pandemia* (pp. 189-223). Buenos Aires: Teseo. Recuperado de <https://rid.unrn.edu.ar/bitstream/20.500.12049/8106/3/La%20visita%20inesperada-189-223.pdf>

NOTAS

- 1 Sin desconocer la polisemia del término, en este trabajo la percepción de “eficacia” por parte de las/os docentes refiere al grado en que los protocolos lograron el efecto esperado por la política de “cuidado” y prevención del contagio en el territorio escolar.
- 2 Agradecemos a los colegas integrantes de este proyecto PISAC COVID19 -en especial, a miembros de la subred de educación que trabajaron en el diseño e implementación de la encuesta (véase listado en Informe Nro. 3 de Red Encrespa: <http://encrespa.web.unq.edu.ar/2022/04/20/informe-n3/>)-, así como a los actores que integran las comunidades educativas, redes de instituciones, sindicatos locales y confederaciones nacionales (Confederación de trabajadores de la educación de la República Argentina [CTERA]) y a áreas de gobierno de la educación de algunas provincias que prestaron colaboración en la difusión, así como a investigadores/as externos que circularon el instrumento entre docentes conocidos/as.
- 3 Este estudio trabaja con variables retrospectivas sobre el inicio del ciclo lectivo 2021. En tal sentido, se asume que las interpretaciones sobre ese pasado reciente se encuentran atravesadas por sus experiencias al momento de la realización de las encuestas hacia fines de 2021, y las vivencias transcurridas durante ese ciclo lectivo.