

Años luz de distancia educativa: las desigualdades tecnológicas entre escuelas primarias públicas y privadas después de la pandemia. *Light-years of Educational Distance: technological inequalities between public and private elementary schools after the pandemic.* Mariano Anderete Schwal. Población & Sociedad [en línea], ISSN 1852-8562, en prensa. Puesto en línea en abril de 2024.

Esta obra se publica bajo licencia Creative Commons Atribución - No Comercial CC BY-NC-SA, que permite copiar, reproducir, distribuir, comunicar públicamente la obra y generar obras derivadas, siempre y cuando se cite y reconozca al autor original. No se permite, sin embargo, utilizar la obra con fines comerciales.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



Contacto

poblacionysociedad@humanas.unlpam.edu.ar

<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/pys/index>

**Población
& Sociedad**
revista de estudios sociales

Años luz de distancia educativa: las desigualdades tecnológicas entre escuelas primarias públicas y privadas después de la pandemia

Light-years of Educational Distance: technological inequalities between public and private elementary schools after the pandemic

Mariano Anderete Schwal 

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Nacional del Sur, Argentina. mariano.anderete@uns.edu.ar

Resumen

El astrónomo Edwin Hubble descubrió que las galaxias se alejan constantemente entre sí. En Argentina, las diferencias educativas entre escuelas públicas y privadas también aumentan permanentemente. Este estudio cualitativo se basa en entrevistas con docentes y directivos de escuelas primarias sobre el uso de tecnología pospandemia. Se encontraron diferencias significativas entre sectores educativos, marcadas por la situación socioeconómica de sus estudiantes. Mientras que las privadas adoptaron y mantuvieron tecnologías recientes, las públicas discontinuaron su uso, confirmando la brecha digital durante la pandemia y aumentando la segregación educativa intersectorial.

Palabras clave: desigualdad educativa, segregación educativa, brecha digital, tecnologías de la información y la comunicación, pospandemia

Abstract

Astronomer Edwin Hubble discovered that galaxies are constantly moving away from each other. In Argentina, educational differences between public and private schools are also permanently increasing. This qualitative study is based on interviews with teachers and principals of primary schools about the use of technology post-pandemic. Significant differences were found between educational sectors, marked by students' socioeconomic situation. While private institutions adopted and maintained recent technologies, public ones discontinued their use, confirming the digital divide during the pandemic and increasing inter-sector educational segregation.

Keywords: educational inequality, educational segregation, digital divide, information and communication technologies, post-pandemic

Introducción

En sus observaciones del universo, el astrónomo Edwin Hubble descubrió que cuanto más lejos se encontraba una galaxia de otra, más rápido se alejaban mutuamente. La expansión del universo revelaba un abismo cada vez mayor

entre ellas, como si estuvieran destinadas a distanciarse sin fin. Al igual que las galaxias, las diferencias educativas entre el sector público y privado en Argentina también están creciendo constantemente. En el sector privado, las escuelas parecen tener acceso a tecnologías avanzadas que sus estudiantes utilizan para expandir sus horizontes educativos. En contraste, el sector público afronta la falta de recursos tecnológicos adecuados, lo cual se convierte en barreras que impiden el acceso equitativo a la educación. A partir de la pandemia, donde las diferencias tecnológicas entre sectores se hicieron evidentes, se observa que las distancias educativas son cada vez mayores.

El nivel primario representa la base fundamental para el desarrollo del sistema educativo argentino. La Ley 1420, sancionada en 1884, fue un punto de partida esencial al garantizar el acceso a la educación básica para todos los niños y niñas, sin importar su origen socioeconómico o cultural. A pesar de los avances impulsados por dicha ley, aún persisten desafíos a la universalidad vinculados con la desigualdad educativa en Argentina (Braslavsky, 1985). Existen notables diferencias entre las escuelas públicas y privadas en términos de recursos, infraestructura y calidad educativa (Llach, 2006). Esta disparidad contribuye a la segregación educativa, ampliando las brechas sociales y económicas preexistentes.

La irrupción de la pandemia de Covid-19, junto con las medidas de aislamiento total utilizadas para prevenir los contagios, provocaron que aumente la importancia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación y que las desigualdades en el acceso y uso de las mismas también se hicieran más evidentes (Jacovkis y Tarabini, 2021). La cuarentena derivada de la pandemia, durante todo el año 2020 y parte del 2021 en Argentina, generó una domiciliación de lo escolar (Dussel, 2020) y la necesaria utilización de las TIC para continuar con la educación. En esta ocasión, las desigualdades en el acceso de los estudiantes y familias se mostraron con mayor claridad. En el año siguiente se retornó a la presencialidad plena, tras haber transitado diversas experiencias y enseñanzas en torno a las tecnologías disponibles según las características de cada institución educativa.

El año 2022 significó la vuelta a la “normalidad” educativa, regresando a una educación presencial y ya sin protocolos destinados a prevenir la transmisión del coronavirus, produciéndose una educación pospandémica similar a la presencialidad anterior, pero con numerosos cambios educativos atribuidos a la pandemia (Salinas, 2022). Entonces, los dos años de educación con presencialidad discontinuada y la dependencia casi exclusiva de la tecnología, vislumbraron la brecha digital entre las escuelas de acuerdo a las características socioeconómicas de sus estudiantes, lo cual amplificó las desigualdades de acuerdo al sector de pertenencia (Anderete Schwal, 2022).

El presente trabajo investiga cuál es el rol de las tecnologías en el nivel primario según el sector público o privado de las escuelas. En tal sentido, se parte del escenario pospandémico, donde se retornó a la presencialidad plena. Para el análisis, se tienen en cuenta las diferencias socio económicas entre los

estudiantes de escuelas públicas y privadas, considerando las diversas tecnologías aplicadas en cada sector y las repercusiones en la forma de organizar la institución educativa y dar clases.

Antecedentes

Desigualdades sociales y tecnológicas entre escuelas

La segregación educativa consiste en la desigual distribución de estudiantes entre las escuelas de una ciudad según sus características sociales, económicas o culturales, conformando así circuitos educativos de calidad diferenciada (Krüger, 2020). En tal sentido, se distinguen dos sectores segregados que se diferencian por la gestión de las escuelas, donde las privadas cuentan con mayores recursos educativos que las públicas. Asimismo, dentro de cada sector existe una segregación intrasectorial que se relaciona con la desigual composición social de las escuelas pertenecientes a cada uno de estos circuitos, donde por ejemplo las características socioeconómicas de las escuelas públicas céntricas es diversa a aquellas ubicadas en la periferia pobre de la ciudad. A su vez, las escuelas privadas con subvención estatal completa difieren de aquellas que no tienen subvención, ya que las primeras tienen cuotas mensuales significativamente más bajas que las segundas y ello repercute en su composición social, como lo indican Guillermina Tiramonti y Sandra Ziegler (2008) en su estudio sobre la educación de las elites.

Verónica Tobeña (2020) relaciona la segregación educativa con los cambios tecnológicos y culturales de la sociedad en la era digital, los cuales fueron incorporados en forma desigual por las distintas instituciones educativas según la situación económica de sus estudiantes, vislumbrando una nueva forma de reproducción de la desigualdad social en la educación durante el siglo XXI. La educación a través de las TIC en los últimos años implicó un conjunto de actividades basadas en dispositivos móviles, smartphones, tabletas, computadoras e internet que mediaron entre el aprendizaje y la enseñanza (Torrás Virgili, 2021). La brecha digital consiste en la expresión de la desigualdad en el uso y acceso de las nuevas TIC, y como tal es generadora de procesos de exclusión social (Martínez López, 2020). La misma se evidencia en las diferencias en el acceso a recursos tecnológicos y en la conexión a internet según el sector económico de pertenencia, especialmente en los países latinoamericanos (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2020). Las TIC hasta el 2019 se consideraban un complemento de la educación presencial. Pero, a partir del aislamiento obligatorio por Covid-19 durante 2020, se convirtieron en esenciales para las clases a distancia. Tiramonti y Tobeña (2021) indican que el mundo digital tuvo un impacto significativo en la educación escolarizada, aumentando la desigualdad existente por cuestiones socioeconómicas.

Segregación educativa durante la pandemia

Emilio Tenti Fanfani (2022) menciona que las catástrofes como las pandemias producen una interrupción abrupta de las rutinas que caracterizan el funcionamiento de las instituciones sociales. Estas situaciones límite, hacen visibles y agravan los problemas estructurales que caracterizan a nuestras sociedades. En particular, la pandemia acentuó las desigualdades en la distribución de recursos estratégicos tales como la educación y la tecnología. María E. Di Piero y Jessica S. Miño Chiappino (2021) estudiaron en detalle los planes oficiales de continuidad educativa a distancia durante el primer año de pandemia, evidenciando una marcada desigualdad social, económica y de acceso a recursos tecnológicos en toda la Argentina.

La educación no presencial desarrollada en 2020 y 2021 durante el aislamiento social por coronavirus reflejó una escolarización diferencial del alumnado, en función de la clase social de pertenencia, tipo de escuela y zona de residencia (Cabrera *et al.*, 2020). La digitalización obligatoria y repentina generó una renovada relevancia social en electrodomésticos como computadoras o notebooks, así como en la posibilidad de tener una conexión a internet de calidad en el hogar. Las restricciones en el acceso a estos bienes y servicios se convirtieron en barreras o condiciones adversas para el desarrollo de actividades educativas y de formas de sociabilidad (Benítez *et al.*, 2022).

Durante la pandemia, la educación no presencial se desplegó de formas heterogéneas conforme a las distintas realidades sociales y hubo grandes desigualdades entre las escuelas (Maina *et al.*, 2022). Mientras que los estudiantes de las escuelas privadas contaron con mayores recursos tecnológicos para desarrollar las clases a distancia en forma sincrónica y con la utilización plena de internet mediante el uso de computadoras, en las escuelas públicas de la periferia, el personal docente dictó clases asincrónicas y les proporcionaron el material a sus estudiantes en grupos de WhatsApp o en formato papel (Anderete Schwal, 2022). Según Mariano Narodowski y Delfina Campetella (2020), los colegios privados se ajustaron más rápidamente a la educación en línea, probablemente debido a su acceso a recursos más amplios y motivados por la urgencia de atender las necesidades de la comunidad educativa que continuaba pagando las cuotas mensuales y solicitaba el cumplimiento de los contratos educativos. Al estudiar los motivos de la no participación del alumnado, se evidencian diferencias relevantes entre grupos de escuelas. En las instituciones públicas tuvieron menor participación sus estudiantes y se destacan dos factores problemáticos: el escaso o nulo acceso a tecnologías y las condiciones adversas en sus hogares (Romero *et al.*, 2021).

Desigualdades tecnológicas en la pospandemia

Las estadísticas respecto al acceso a recursos tecnológicos en Argentina (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INDEC], 2023a) indican que a fines del 2022, de la población total argentina, un 88,4% de las personas tiene

acceso a internet y, en cuanto a dispositivos de conexión, el 89,3% tiene acceso a un teléfono celular y el 39,2% a una computadora. El acceso a internet se encuentra cada vez más extendido con el paso de los últimos años, pero aún se ve condicionado por el poder adquisitivo de la población debido al costo del servicio, ya sea mediante una conexión fija o a través de datos móviles. Por ejemplo, la forma de pago de la línea del teléfono celular da cuenta de la brecha digital: en sectores populares prevalecen los planes prepagos que encarecen las llamadas, los datos y las potencialidades para el uso intensivo de los dispositivos, mientras que los sectores con mayores recursos económicos contratan líneas mensuales, que otorgan mayores posibilidades de navegación online (Califano, 2022). En este sentido, la brecha digital resulta evidente y vinculada con las desigualdades económicas de los habitantes (Alderete *et al.*, 2020).

En cuanto a la brecha digital entre escuelas del sector público y del privado, se advierte que las estatales no cuentan con acceso pleno a internet, como sí sucede con las de gestión privada. En el marco del programa Conectar Igualdad, en 2021 el Ministerio de Educación se había comprometido a alcanzar la conectividad pedagógica –entendida como la conexión a internet de cada espacio de enseñanza– en el 90% de las escuelas públicas del país en 2022. Mientras que, debido a recortes en el presupuesto, solo garantizó conexión a 28.479 de ellas, un 56,5% del total. Las investigaciones centradas en la educación pospandémica plantean que el uso de los dispositivos digitales, las pantallas y las formas híbridas que adquieren los vínculos sociales se transformaron en la “nueva normalidad” para los niños y niñas (Duek y Moguillansky, 2023), y se debe aprender de las desigualdades producidas para que no continúen. A su vez, se destaca la importancia de adquirir mayores recursos de TIC y una formación constante del personal docente en dicha materia (Navarrete Cazales *et al.*, 2021). No obstante, al observarse la brecha digital existente y las dificultades del Estado Nacional por compensar esta desigualdad, las diferencias entre sectores marcan caminos separados en cuanto a la incorporación de tecnología en las escuelas.

En cuanto a la ciudad del presente estudio, Bahía Blanca se encuentra ubicada en el sudoeste de la provincia de Buenos Aires y cuenta con 335.190 habitantes (INDEC, 2023b), correspondiéndose con una ciudad intermedia de Argentina cuyas estadísticas sociales y educativas se acercan al promedio. Las carencias respecto a condiciones socioeconómicas se distribuyen en forma de anillos concéntricos que aumentan progresivamente desde el centro de la ciudad hacia la periferia del tejido urbano, en coincidencia con una gradación descendente que caracteriza a varias ciudades argentinas y latinoamericanas (Prieto, 2008). En los barrios ubicados en la periferia de Bahía Blanca también se visibilizan situaciones de segregación educativa respecto de los demás sectores de la ciudad (Formichella y Krüger, 2019). Las escuelas privadas se encuentran principalmente en el centro de la ciudad, mientras que las públicas se reparten a lo largo de la misma.

Con relación al acceso a bienes y servicios de las TIC, los datos del INDEC (2023a) establecen que a fines del 2022 el 90,5% de las personas tiene acceso a internet y, en cuanto a dispositivos de conexión, el 88,1% cuenta al menos con un teléfono celular y el 33,4% una computadora. La disponibilidad de conexión a internet se ha expandido progresivamente en los últimos años. Sin embargo, sigue estando influenciada por la capacidad económica de los residentes debido a los altos costos, tanto de servicios fijos como de datos móviles. Esta circunstancia resalta una brecha digital evidente en la ciudad, la cual está estrechamente ligada a las disparidades económicas entre sus habitantes (Gutiérrez y Larrosa, 2022).

Método de investigación

El estudio que se presenta es de carácter descriptivo y cualitativo, el cual pretende investigar los recursos tecnológicos utilizados por las escuelas argentinas del sector público y privado, y su impacto en la educación de los estudiantes. A tales efectos, se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos del nivel primario en la ciudad de Bahía Blanca, la cual cuenta con una marcada segregación educativa por cuestiones socioeconómicas entre el sector público y el privado (Formichella y Krüger, 2019).

Se realiza un estudio no probabilístico y de muestra diversa (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018), a los efectos de alcanzar distintas perspectivas del personal docente y directivo perteneciente a la variedad de escuelas primarias existentes en la ciudad. La muestra se basa en una heterogeneidad socioeducativa, que también caracteriza al resto de las ciudades medianas y grandes del país. La selección de establecimientos educativos se realizó a partir de los criterios clásicos para el análisis de la segmentación educativa en Argentina (Braslavsky, 1985). Siguiendo dicha tradición, se distingue el ámbito público o privado de las escuelas, de acuerdo a las características socioeconómicas de la población que asiste. El estudio comprende a 20 docentes (10 de cada sector) y a 21 directivos (15 de escuelas públicas y 6 de gestión privada) de escuelas primarias. La ubicación de las mismas fue variada, en vistas de obtener una muestra diversa en cuanto al origen socio económico de las familias. De tal forma, se registraron docentes y directivos del sector público que trabajaban en el centro, en barrios contiguos y en la periferia de la ciudad, así como del sector privado en escuelas con subvención total, parcial y nula. Las entrevistas se realizaron a finales del año 2022 y principios del 2023, en su mayoría en forma presencial.

Se elaboró una guía de entrevista semi estructurada que comprende aspectos relevantes para el presente estudio, donde las principales variables comprendidas fueron las siguientes: las percepciones respecto de la vuelta a clases después de la pandemia y las diferencias de recursos tecnológicos disponibles entre públicas y privadas, sumando aquellos que fueron incorporados y los que fueron discontinuados en la vuelta a la presencialidad

plena. Las respuestas a las preguntas abiertas han sido analizadas teniendo en cuenta su contenido, tras identificar, categorizar y codificar las pertinentes unidades de información a modo de entender la visión de la realidad educativa de los entrevistados (Gibbs, 2013). Para su análisis se utilizó el software Atlas.ti, siendo una herramienta digital de investigación que se destaca por su gran capacidad para organizar, ordenar y sistematizar cantidades copiosas de material recolectado en entrevistas (Cipollone, 2022).

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de las declaraciones recogidas en las entrevistas, las cuales se estructuran según el sector público o privado del personal entrevistado, describiendo las TIC utilizadas en cada tipo de escuela y el trabajo docente desarrollado en consecuencia. Al finalizar cada cita, se indica el tipo de personal que respondió (directora o docente), el sector de pertenencia (público o privado) y el subsector (ubicación en las públicas o subvención en privadas). Se plantea esta codificación a los efectos de contextualizar el origen de cada respuesta y al mismo tiempo resguardar la confidencialidad de las personas entrevistadas y las escuelas donde trabajan.

Resultados

El personal docente y directivo entrevistado dio cuenta de las diferencias en el acceso a recursos tecnológicos de las escuelas estudiadas, distinguiendo entre el sector público y el privado. En dicho sentido, mencionaron en qué condiciones fue la vuelta a la presencialidad plena después de los primeros dos años de la pandemia de Covid-19. A continuación, relataron las diferencias en el acceso a recursos tecnológicos de acuerdo al sector comprendido durante la pospandemia, condicionando las posibilidades educativas de los estudiantes.

El regreso de estudiantes a la escuela después de la pandemia

Estudiantes de ambos sectores padecieron el aislamiento obligatorio del año 2020 y parte del 2021, aunque en el caso de las escuelas públicas se registró una mayor desconexión por el aislamiento y la falta de recursos digitales, valorando aún más la vuelta a las clases presenciales. Por su parte, en las escuelas privadas se mantuvo la conexión durante la virtualidad gracias a su adaptación a las TIC necesarias.

Escuelas privadas

En los colegios privados se destaca que se retomó la presencialidad sin haber perdido la continuidad educativa. Si bien reconocen que en el aspecto pedagógico se pudo continuar, destacaron la necesidad de los estudiantes de volver a adaptarse a los tiempos de la escuela y la dependencia de las familias que acompañaron a los niños en las clases virtuales:

Bueno, nosotros no tuvimos grandes efectos en cuanto a lo pedagógico. Gracias a Dios no. Sí lo notamos, eh...por ahí en los más chiquitos y se notó en hábitos, un montón, en rutinas, en lo social, es decir en la convivencia. Se notó esto de no tener...bueno, lo que te decían los hábitos, no tener un horario para hacer más tareas, para tener otras actividades en la tarde. Se notó esto de que les hacían las cosas los papás y ellos no lo hacían. (Directora, escuela privada subvención total)¹

Asimismo, el personal docente reconoció la importancia de volver a la escuela como un ámbito de enseñanza sin distracciones:

Los alumnos están obviamente mucho más motivados cuando estamos presencial. Si bien las clases por Zoom eran todas las semanas, nunca sabes que pasa atrás de la pantalla a la hora de las clases online. Por ahí, se distraen más fácil o están en otra cosa y uno nunca se entera. Estando en el aula ellos prestan más atención, se animan a hablar más y se nota que aprenden de verdad. (Docente, escuela privada subvención parcial)²

Escuelas públicas

En las escuelas públicas se destaca que, debido a la imposibilidad de conectarse a través de internet y las dificultades de las familias de acompañar a los niños, una cantidad significativa de estudiantes perdieron su continuidad educativa durante la no presencialidad. Pero al momento de regresar a las clases presenciales notaron una reconexión con la escuela, con el personal docente y sus compañeros:

Fue escasa la comunicación y por momentos se perdió. Entonces hubo que volver a captarlos. Entonces para estas comunidades con estas características donde la escuela era cuando se venía a la escuela, estas características donde la escuela era a través de un teléfono que era compartido era imposible de sostener para las familias. (Directora, escuela pública periférica)³

Más allá de que algunos alumnos funcionaban muy bien en la virtualidad, la realidad es que la mayoría, de manera virtual, se perdían. No había un ida y vuelta, no lograban realizar las actividades. Y de manera presencial con el profe ahí, la cosa cambiaba mucho y se lograba avanzar en cuanto a las actividades. (Docente, escuela pública barrial)⁴

Diferencias de recursos tecnológicos disponibles entre escuelas públicas y privadas

En el Cuadro 1 se resumen las diferencias en distintos aspectos tecnológicos entre escuelas públicas y privadas, de acuerdo a las percepciones y experiencias del personal docente y directivo.

Cuadro 1: Diferencias tecnológicas entre primarias públicas y privadas de Bahía Blanca (2023)

	Escuelas privadas	Escuelas públicas
Sala de informática	La mayoría cuenta con gabinete específico, destacándose las no subvencionadas. Incluso algunas no necesitan porque los estudiantes llevan computadoras desde sus casas.	Dependen de la inversión del Estado. Actualmente todas cuentan con el carro de Primaria Digital, aunque su uso no es uniforme, ya que no todas cuentan con acceso a internet.
Plataformas digitales de la escuela	Cuentan con plataformas digitales que utilizan para dar clases y comunicarse con las familias. Fue una ventaja durante la pandemia.	Algunas escuelas utilizaron Google Drive, pero son pocas.
Docentes de TIC	Cuentan con docentes en las horas extra escolares, las cuales en el caso de las subvencionadas son pagados por la propia escuela.	La mayoría no cuenta con docentes especializados. La figura similar es la del bibliotecario, quien se encarga de coordinar el uso de la Primaria Digital.
Recursos tecnológicos de los estudiantes	La totalidad del alumnado cuenta con tablets y computadoras. Tienen celulares, pero no les dejan utilizarlo en la escuela primaria privada.	El recurso más popular es el teléfono celular, pero no es utilizado en la presencialidad.
Comunicación con las familias	La mayoría utiliza la plataforma digital del colegio, se comunican digitalmente. No usan el WhatsApp, salvo a través de familias vinculantes.	Cuaderno de comunicados de papel. Usan WhatsApp de modo informal y alternativo.
Redes Sociales y sitio oficial	Las escuelas privadas tienen direcciones oficiales y redes sociales. Se pueden comunicar con la escuela por esas vías.	No tienen sitio oficial y muy pocas cuentan con redes sociales. La comunicación con la escuela se hace por teléfono fijo o personalmente.

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se presentan por separado cada una de las variables utilizadas, comparando las experiencias del personal entrevistado según el sector educativo de pertenencia.

Sala de informática

La sala de informática es un espacio destinado a la enseñanza y el aprendizaje de las TIC. Estas salas están equipadas con computadoras, periféricos y conexiones a internet que permiten a los estudiantes y docentes acceder a recursos digitales, realizar tareas y proyectos relacionados con sus materias. En las instituciones privadas dependen de la iniciativa y desarrollo tecnológico de cada institución y se complementan con los recursos que tienen los estudiantes en sus casas. Mientras que en las instituciones públicas el Estado Nacional se encargó de equipar a todas las escuelas por igual, aunque su utilización no es uniforme porque no todas tienen acceso a internet.

Escuelas privadas

Las escuelas privadas cuentan con gabinete de computadoras actualizado, tratándose de una inversión particular de la gestión. En este aspecto se puede observar las diferencias entre las escuelas totalmente subvencionadas y las que no tienen subvención, ya que estas últimas se destacan por la inversión en tecnología. No solo en un aula específica de informática, sino que todas las aulas se encuentran equipadas con tecnología para que el personal docente pueda utilizarlas en clase.

El gabinete de computadoras lo tuvimos siempre, hubo computación desde un momento desde el primer momento. En el 95 incluso hicimos una red que después nunca se usó para poner una compu en cada aula... Hoy hay un gabinete donde los chicos todos tienen de primero a sexto dos horas de computación semanal y hay algunos proyectos puntuales para trabajar ahí. (Directora, escuela privada sin subvención)⁵

En cada aula contamos con un proyector y el pizarrón que no es de tiza, sino que es de pizarra. También tenemos un televisor y un parlante que lo usamos para hacer una meditación o para escuchar algún audiolibro o para escuchar música, eso está bueno, que cada aula cuente con sus recursos porque si no, al momento de usarlos y si otra persona la está usando, un poco que te complica el desarrollo de tu clase. (Docente, escuela privada sin subvención)⁶

Por su parte, en las escuelas totalmente subvencionadas el personal directivo destaca el esfuerzo económico que realiza la escuela para poder contar con sala de informática, a la vez que la tecnología se desactualiza rápidamente:

En el laboratorio de computadoras, yo no te sé decir la descripción en este momento. Hay computadoras, ese es un tema, viste, porque también es una

inversión tremenda. Eh... lo que hace a equipos y la verdad es que permanentemente se van desactualizando. Porque por más que se intenten no, no se llega, no se llega desde los recursos a tener lo último de lo último. (Directora, escuela privada subvención total)⁷

Las salas de informática se complementan con los recursos tecnológicos de sus alumnos en sus casas, por lo que algunos directivos de las escuelas con mayores recursos económicos plantean que no hace falta tener una sala fija en la escuela:

En realidad, los chicos traen sus computadoras propias, es como la carpeta decimos bueno, la compu. Vos no te imaginas ir a trabajar sin la compu, ¿no? (Directora, escuela privada sin subvención)⁸

Escuelas públicas

Todas las escuelas públicas cuentan un aula digital móvil, entregada por el Estado Nacional de acuerdo al programa “Primaria Digital”. Estas unidades tecnológicas están equipadas con 30 netbooks, servidor pedagógico, router inalámbrico, proyector, pizarra digital, y cuentan con un carro de guarda, carga y transporte, por lo que son conocidos como los “carritos de primaria digital” que se observan en la Figura 1. El equipamiento permite que maestros y estudiantes puedan descargar contenidos del servidor, recargar las computadoras portátiles, interactuar con la pizarra digital y trabajar en una intranet (red interna).

Figura 1. Aula Digital Móvil del programa “Primaria Digital”



Fuente: Portal Argentina.gob.ar

A nosotros nos dieron un carro completo de Nación con 30 netbooks... que traía 30 netbooks, un proyector y un sistema para trabajar en red cerrada. Eso lo recibieron todas las escuelas, todas. (Directora, escuela pública barrial)⁹

Estas netbooks que te comentaba, que ellas trasladan este Aula Digital Móvil. En lo casero se les llama el carro de las computadoras y lo trasladan. Por lo general, lo dejan en la galería y destinamos una computadora por chico. Hay 6 listados en ese Aula Digital Móvil. Ese listado se le otorgó un número de computadoras (las computadoras están enumeradas) entonces siempre usan la misma y se van pasando de año a año y va quedando un registro de lo que se fue haciendo, incluso para tomar alguna escritura o algún proyecto que se realizó como para poder mejorar. (Directora, escuela pública barrial)¹⁰

No obstante, no todas las escuelas públicas cuentan con los recursos disponibles para mantener activas las computadoras portátiles del carro o carecen de acceso regular a internet, entre otras dificultades. Por tales motivos, su utilización es dispar según las características de cada institución. Algunas no pueden siquiera utilizarlas.

El que nos dieron a nosotros traía una cámara digital, tiene un servidor que, la realidad, nuestras computadoras jamás pudieron conectarse a ese servidor. De hecho, los chicos que han venido desde el servicio técnico del Ministerio de Educación tampoco lo pudieron hacer. O sea que tenemos el servidor ese ahí, en el carro, sin poder darle la utilidad que se merece y también traía una pizarra digital que, lamentablemente vino con una falla que nunca se supo cuál era la falla. (directora, escuela pública céntrica)¹¹

Tenemos computadoras en la escuela, pero bueno, no todas andan, tenemos un wifi que es muy débil y llega a algunas aulas y a otras no. No, después de la pandemia no se usa nada virtual, se volvió toda la a la presencialidad. (docente, escuela pública barrial)¹²

Debido al acceso desigual a recursos tecnológicos por parte de los estudiantes, es importante que funcione debidamente la sala de informática para que todos puedan utilizar dichos recursos en forma igualitaria, compensando las desigualdades de origen.

Docentes específicos de TIC

Se considera personal docente especializado en tecnología a quienes enseñan materias vinculadas con computación. Generalmente organizan el acceso a internet en la escuela y dominan la plataforma digital. Mientras que las escuelas privadas cuentan con horas de computación o tecnología específicas, en la mayoría de escuelas públicas no cuentan con estos docentes específicos.

Escuelas privadas

En su mayoría cuentan con personal docente específico del área informática, las cuales suelen desarrollarse en horario escolar complementario como talleres. Durante la pandemia por Covid-19, ayudaron para armar las clases a distancia:

Los chicos utilizan las TIC como elementos cotidianos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, o sea, se los inicia tempranamente en todo lo que tiene que ver con lo que es programación, pensamiento computacional. Nosotros tenemos un programa que ya funciona a partir del cuarto grado, o sea, en jardín y en primer ciclo de primaria trabajamos robótica. Tenemos nuestro propio robot diseñado para eso, es un programa propio de robótica. (Directora, escuela privada sin subvención)¹³

Escuelas públicas

Las escuelas públicas en su mayoría no cuentan con horas específicas de programación o robótica. Algunas escuelas pidieron auxiliares de computación al Ministerio de Educación, pero estaban vinculadas al funcionamiento del programa Primaria Digital.

Un año pedimos por favor que nos trajeran un auxiliar para el área de... de informática que nos ayudara y nos prepara bien con el tema de las... del carro tecnológico. Entonces, estaba bueno porque ella venía dos veces a la semana a la mañana y dos veces a la tarde, creo. Y, durante esa hora, nosotros podíamos bajar y utilizar las computadoras. Ella nos ayudaba a nosotros a organizar los chicos, enseñarles lo importante para manejar... Eso estuvo muy bueno. (Directora, escuela pública periférica)¹⁴

Recursos tecnológicos de los estudiantes

Existen notorias disparidades en el acceso a tecnologías entre estudiantes de escuelas públicas y privadas. Los asistentes a escuelas privadas generalmente cuentan con recursos tecnológicos más avanzados en sus hogares, lo que facilita el uso de herramientas digitales en el proceso educativo. Por otro lado, una porción significativa de estudiantes de escuelas públicas carece de acceso a dispositivos electrónicos y conectividad en sus hogares, lo cual quedó en evidencia a lo largo de la pandemia por Covid-19, afectando su participación en actividades educativas en línea.

Escuelas privadas

En las escuelas privadas se menciona que sus estudiantes cuentan con recursos tecnológicos suficientes para realizar las tareas en sus casas, en especial computadoras y tablets. Incluso en las escuelas sin subvención llevan sus computadoras al colegio y ninguno quedó desconectado en tiempos de pandemia:

En pandemia tuvimos cero por ciento de deserción, todos los alumnos pudieron conectarse con la escuela. Tenían computadoras, tablets o celulares, además estaban acostumbrados a trabajar con la plataforma de la escuela. (Directora, escuela privada sin subvención)¹⁵

En las escuelas privadas con 100% de subvención también se observa que el estudiantado posee computadoras y tablets, no obstante, un porcentaje mínimo solo cuenta con celular y eso pudo verse en los tiempos de pandemia:

La mayoría tiene computadoras. Ya te digo, de esos que no se conectaban (en pandemia) eran los que no tenían por ahí tablets o computadores y tenían solo el teléfono viejito, pero era un porcentaje muy bajo. (Directora, escuela privada subvención total)¹⁶

Durante la pandemia por ahí no había tanta conectividad. Porque no todos los padres tenían las herramientas, o el internet o lo que sea necesario para poder conectarse. Entonces en algunos casos yo iba a visitarlos. (Docente, escuela privada subvención total)¹⁷

Escuelas públicas

Por parte de los estudiantes de escuelas públicas, se registra una situación heterogénea en cuanto al acceso a recursos tecnológicos. Si bien la mayoría cuenta con acceso a un teléfono celular en sus familias, el cual fue utilizado durante la educación no presencial en tiempos de Covid-19, no todos tienen una computadora personal con acceso a internet en sus casas. Como se vio anteriormente, los gabinetes de computación no funcionan de igual forma en todas las escuelas públicas:

La mayoría de los chicos solamente tienen el celular de sus padres en sus casas, hay muy pocos con computadoras. Esto quedó claro durante la pandemia, por eso preferimos usar la tecnología que tenemos en la escuela, donde usamos las netbooks del carrito. (Directora, escuela pública barrial)¹⁸

En la escuela tenemos un carrito de tecnología, así que las podemos usar para investigar en el aula, sobre todo porque son nenes que no tienen internet ni computadora en la casa. Entonces no es que podemos mandar a la casa que miren un video antes de la clase o que se yo, sino que tenemos que mirarlo ahí también tenemos un televisor, así que podemos llevar descargados videos y ver allá, pero bueno, en la compu podemos hacer diferentes cosas y buscar en internet y demás. (Docente, escuela pública barrial)¹⁹

Plataformas digitales

Escuelas privadas

Las instituciones privadas consultadas ya contaban con plataformas digitales antes de la pandemia que eran utilizadas por el personal docente para dar las clases. Si bien durante la no presencialidad se utilizaron exclusivamente para la enseñanza a distancia, a partir del regreso a la escuela

se mantuvieron en forma híbrida, subiendo los contenidos impartidos en clase para tener un doble registro de lo enseñado. Asimismo, les dejan tareas por esa vía a sus estudiantes y sirven para comunicarse con sus familias:

Nos manejamos por medio de una plataforma Acadeu, solo por medio de la plataforma, no hay cuaderno de comunicados pero en sí. Igualmente las familias participan, se ocupan y están pendientes cuando se las necesitan. (Docente escuela privada sin subvención)²⁰

Nosotros tenemos una plataforma de Santillana, entonces a través de esa plataforma yo mando las actividades a los chicos, los días que faltan, mando actividades para hacer en la casa a través de la plataforma, juegos, vídeos. (Docente, escuela privada sin subvención)²¹

Las instituciones privadas con subvención total no cuentan con plataformas digitales para organizar la enseñanza. Algunas mencionan que se recurrió a carpetas de Google Drive durante la pandemia, como en escuelas públicas:

No tenemos plataforma en la escuela, cuando fue la pandemia tuvimos que armar carpetas de Drive en el caso de primaria, a subir todo ahí. Después no la usamos más, pero la realidad es que primaria no la usó tanto, ellos se manejan más por WhatsApp con los papás. (Directora escuela privada subvención total)²²

Escuelas públicas

Las instituciones públicas no tienen plataformas digitales propias, sino que depende de cada profesor y de las posibilidades de sus estudiantes, quienes no todos tienen acceso a los recursos tecnológicos suficientes. Ante la imposibilidad del acceso unánime de la clase, optan por no utilizarlas. Algunas continuaron con el Google Classroom para subir tareas, tal como hacían durante la pandemia:

Algunas mantienen el Classroom, pero por una cuestión por si tienen que mandar algún comunicado de último momento o si mandan fotos porque justo festejaron el cumpleaños del nene acá. Pero es el único uso. (Directora, escuela pública céntrica)²³

No. Y también por esto, porque no tenemos internet. Eso no favorece a tener un drive, porque es trabajo extra, porque lo tienen que hacer ellas (las docentes) desde sus casas o activar sus datos. (Docente, escuela pública periférica)²⁴

Comunicación con las familias

La comunicación de las autoridades escolares con las familias de estudiantes es distinta según el sector de la escuela y las diferencias están muy marcadas de acuerdo a la tecnología disponible. Mientras que en las privadas utilizan internet a través del correo electrónico o la plataforma digital de cada

institución, en las públicas se produjo una vuelta al cuaderno de comunicados de papel y supletoriamente la utilización del WhatsApp.

Escuelas privadas

La mayoría elige la comunicación digital, a través de la plataforma digital del colegio o el correo electrónico. Además, destacan que no usan el WhatsApp para comunicarse con las familias porque se considera algo personal que excede el trabajo escolar:

Nosotros tenemos todos los mails de los papás armados en mailing, que nos comunicamos con ellos hace muchos años. No, el WhatsApp en la escuela no existe. Usamos el chat de Microsoft Teams. El mail está, a ver... cualquiera de los tres mails de la escuela están chequeados como el WhatsApp todo el tiempo. (Directora, privada sin subvención)²⁵

Nos comunicamos a diario a través del cuaderno comunicado o a través de la plataforma, como te contaba antes, la plataforma también tiene un apartado que es de mensajes, así que desde ahí me escriben mucho y yo los contesto o eso también les escribo y le mando cosas a las familias y comunicados si tengo que mandar alguna actividad. (Docente, escuela privada sin subvención)²⁶

Una figura que se destaca en el sector primario, especialmente en las privadas subvencionadas, es la mamá o el papá vinculante. Algunos los llaman “mamá nexó”, quien se comunica directamente con el personal docente y le transmite el mensaje al grupo de WhatsApp de las familias de cada grado:

Nos manejamos a través de una mamá nexó por WhatsApp. La docente se comunica con la mamá nexó y la mamá nexó con un grupo total o también por medio de cuadernos de comunicados. (Docente, escuela privada subvención total)²⁷

Escuelas públicas

Desde la vuelta a la presencialidad pospandemia se observa una vuelta al cuaderno de comunicados de papel como una medida formal de comunicación. Por otra parte, a diferencia de las privadas, aceptan el uso del WhatsApp de modo informal y alternativo.

Nosotras tenemos el cuaderno de comunicados como obligatorio, y después el grupo de WhatsApp lo arma cada docente si quiere. Yo tengo grupo de WhatsApp porque no me molesta. Marcando los límites, las familias entienden el límite. Y entienden que es 100% de difusión, yo mando cosas muy puntuales. Intento no usarlo porque tampoco para atosigar a los padres. Pero sí, y eso es a decisión de cada una: la que quiere tiene, la que prefiere que no, no. (Docente, escuela pública céntrica)²⁸

Cada docente tiene su grupo [de WhatsApp]. Ellas mandan algún recordatorio o algo o alguna indicación, pero se trata de que... de volver al papel. En algunos casos, por ejemplo, el cuaderno de notas que lo tienen ellos y que tengan la

obligación ellos de mostrar el cuaderno, en este sentido de responsabilidad. (Directora, escuela pública barrial)²⁹

Algunas escuelas se resisten al uso del WhatsApp porque durante la pandemia se observó una sobreexplotación de este recurso, excediendo los horarios escolares. Por tal motivo limitan las comunicaciones por esa vía, bien sea permitiendo solo a los administradores de los grupos de WhatsApp escribir o directamente reemplazando dichos grupos por los cuadernos de comunicados:

Nos comunicamos por cuaderno de comunicados y además hay un grupo de difusión de WhatsApp de la escuela, que es solo para mandar comunicados y recibir información de las familias. Así que esos dos son como los canales de información formales. (Docente, escuela pública barrial)³⁰

Este año volvimos al uso del cuaderno de comunicados, desterramos los grupos de WhatsApp. Ahora no hay más grupos de WhatsApp, por más que tenemos los números. Se volvió a esta comunicación, la formal o a través del teléfono de la escuela, o sino venir presencialmente. Estamos como reeducando. (Directora, escuela pública periférica)³¹

Redes sociales y sitio oficial

La presencia de las instituciones educativas en internet es fundamental para difundir información sobre la misma y eventualmente comunicarse con el público en general. Mientras las escuelas privadas han adoptado activamente sitios web institucionales y redes sociales para establecer una vía de comunicación con el público en general, las públicas se caracterizan por un acceso más limitado a estas herramientas, destinadas a la organización interna y prefiriendo la comunicación del público en general por teléfono o en persona.

Escuelas privadas

Las escuelas privadas tienen sitios oficiales en internet con información institucional y redes sociales actualizadas (principalmente Facebook e Instagram) para que el público general conozca las actividades desarrolladas y se pueda comunicar por esta vía:

La escuela sí tiene Facebook e Instagram. Nuestra página web está avejentada, solo es atendible, si la querés mirar como visita tenés un montón de información acerca de la escuela. (Directora, escuela privada sin subvención)³²

Escuelas públicas

Las escuelas públicas no tienen sitio oficial en internet, ya que lo mediatizan a través de los sitios oficiales del Ministerio de Educación provincial, y muy pocas cuentan con redes sociales abiertas porque dependen de algún docente en particular que las mantenga activas. La comunicación del

público general con la escuela se hace por teléfono fijo o personalmente. Aunque reconocen que algunas tienen grupos cerrados de Facebook para comunicarse con las familias:

La escuela no tiene página web ni redes sociales. La bibliotecaria armó un grupo de Facebook pero no se usa mucho, no sube contenido. (Directora, escuela pública barrial)³³

Tenemos Facebook de la escuela, que es un grupo cerrado y que solamente los administradores pueden publicar. Porque había publicaciones fuera de lugar, entonces decidimos que solamente los administradores. Que se de información específica de la escuela. (Directora, escuela pública céntrica)³⁴

Conclusiones

Con base en los resultados de la investigación cualitativa sobre las diferencias tecnológicas entre escuelas primarias públicas y privadas de Bahía Blanca, se pueden identificar claramente brechas digitales y segregación educativa en el acceso y uso de tecnología en estas instituciones.

En primer lugar, se evidencia una marcada diferencia respecto del acceso a recursos tecnológicos y su aplicación educativa entre los sectores público y privado, tal como lo indican distintos autores que estudiaron el tema (Narodowski y Campetella, 2020; Di Piero y Miño Chiappino, 2021; Benítez *et al.*, 2022). Pero al mismo tiempo se advierte una segregación educativa intrasectorial, evidenciada por la brecha digital descrita en el presente trabajo al interior de cada circuito educativo.

En las escuelas públicas, la provisión de tecnología depende en gran medida de programas del Estado Nacional y es dispar en su funcionamiento. Si bien las escuelas públicas tienen acceso a Aulas Digitales Móviles con netbooks y recursos tecnológicos, no todas las instituciones pueden mantener activos estos recursos debido a dificultades como la falta de internet o dinero para su mantenimiento. Las autoras Natalia Krüger, María M. Formichella y Carolina Hamodi Galán (2022) investigan las desigualdades entre este tipo de escuelas y agregan que la existencia de las asociaciones cooperadoras –las cuales se sostienen en base a los aportes económicos de las familias– marcan las diferencias en cuanto al acceso a mayores recursos para equipar la institución.

Por su parte, las diferencias entre escuelas privadas también se evidencian en el aspecto tecnológico. En aquellas con subvención total, se advierte el esfuerzo del personal directivo para equiparse con tecnología actual y el reconocimiento docente de que no todos sus estudiantes tuvieron conectividad en pandemia, mientras que en las privadas con mayor nivel económico se destacan por sus recursos tecnológicos actualizados y su aplicación permanente en el aula, así como la conectividad plena de su alumnado. En tal sentido, se confirmarían estudios recientes de Krüger (2022), quien destaca que la segregación educativa al interior del sector privado es incluso mayor que en el estatal.

En segundo lugar, las escuelas privadas tienen docentes especializados en tecnología y ofrecen materias vinculadas con computación y robótica, lo que promueve una formación más avanzada en TIC para sus estudiantes. En contraste, en la mayoría de las escuelas públicas no existen horas específicas de programación o robótica, y los docentes no cuentan con una formación especializada en tecnología. Conforme a Alejo González López Ledesma (2022), esta situación limita la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes de acceder a una educación digital más completa.

En tercer lugar, se observa una disparidad en los recursos tecnológicos disponibles por parte del alumnado de ambos sectores y sus familias. En las escuelas privadas, la gran mayoría de los estudiantes cuentan con computadoras y tablets en sus casas, incluso, en las de mayor nivel socio económico la comunicación con las familias es prioritariamente digital mediante plataformas virtuales. Mientras que en las escuelas públicas, no todos los alumnos tienen acceso a una computadora personal con conexión a internet en sus hogares y solo cuentan con teléfono celular como única tecnología disponible, lo cual da cuenta de una brecha significativa en el acceso a recursos educativos digitales. En este aspecto, se advierte una amplificación de las desigualdades digitales advertidas en pandemia por Anderete Schwal (2020) en la misma ciudad, las cuales derivaron en distintas estrategias educativas por parte del personal docente de cada sector educativo.

En conclusión, las diferencias tecnológicas entre escuelas primarias públicas y privadas se volvieron abismales y evidencian una segregación educativa por motivos socioeconómicos. De acuerdo con Inés Dussel (2022), tal situación genera una desigualdad en la reorganización de la escuela durante la pospandemia a través de los medios digitales, consolidando la brecha digital evidenciada en el transcurso de la pandemia. Las instituciones privadas cuentan con mayores recursos tecnológicos, docentes especializados y acceso a plataformas digitales, lo que brinda a sus estudiantes una ventaja en términos generales y de educación digital en particular. Mientras tanto, las escuelas públicas enfrentan dificultades en el acceso a tecnología y recursos, lo que limita las oportunidades educativas para sus estudiantes.

Recomendaciones

Estas disparidades deben ser abordadas para garantizar una educación más equitativa y justa para todos los niños y niñas, sin importar su origen socioeconómico o el tipo de escuela en la que estudien. En tal sentido se advierte que el Estado, quien tiene a su cargo la gestión de las escuelas públicas, debería problematizar la cuestión y tomar las medidas necesarias para solucionarla (Veleda, 2014) como, por ejemplo, asegurar el acceso tecnológico adecuado dentro de las instituciones educativas y atender a este tipo de necesidades de los estudiantes y sus familias para garantizar el derecho constitucional a la educación y la igualdad de oportunidades.

También debería fomentar la capacitación permanente del personal docente, a los efectos de propiciar un mejor uso de los recursos tecnológicos y adaptar su utilización a las características de cada escuela. En tal sentido, se podrían implementar estrategias de gestión institucional para fortalecer el aprovechamiento de los recursos existentes, incluso cuando sean limitados e insuficientes. De tal forma, se propone disminuir las distancias siderales entre la educación pública y privada en Argentina, así como las existentes al interior de cada sector.

Referencias

- Alderete, V., Formichella, M. y Krüger, N. (2020). Efecto de las TIC sobre los resultados educativos: estudio en barrios vulnerables de Bahía Blanca. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 31 (61), 120-144.
- Anderete Schwal, M. (2020). Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. *Revista Andina de Educación*, 4 (1), 5-10. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.1>
- Anderete Schwal, M. (2022). El confinamiento y la vuelta a clases en Argentina: relatos de docentes sobre la desigualdad en pandemia. *Texto libre*, 15, 1-11. <http://dx.doi.org/10.35699/1983-3652.2022.38009>
- Braslavsky, C. (1985). *La discriminación educativa en Argentina*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Benítez Larghi, S. y Guzzo, M. del R. (2022). Desigualdades digitales y continuidad pedagógica en Argentina. Accesos, habilidades y vínculos en torno a la apropiación de tecnologías digitales durante la pandemia. *Cuestiones de Sociología*, 26, e135. <https://doi.org/10.24215/23468904e135>
- Cabrera, L., Pérez, C. N. y Santana, F. (2020). ¿Se Incrementa la Desigualdad de Oportunidades Educativas en la Enseñanza Primaria con El Cierre Escolar por el Coronavirus? *International Journal of Sociology of Education, Special Issue: COVID-19 Crisis and Socioeducative Inequalities and Strategies to Overcome them*, 27-52. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5613>
- Califano, B. (2022). Políticas para la conectividad y el acceso a internet durante la pandemia: impactos limitados sobre desigualdades preexistentes. *Voces en el Fénix*, 86, 60-67.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2020). *COVID19 tendrá graves efectos sobre la economía mundial e impactará a los países de América Latina y el Caribe*. Comunicado de Prensa, 19 de marzo 2020. CEPAL. Recuperado de <http://bit.ly/2Mf1atj>.
- Cipollone, M. D. (2022). Atlas.ti como recurso metodológico en investigación educativa. *Anuario Digital De Investigación Educativa*, 5, 122-133.

Di Piero, E. y Miño Chiappino, J. (2021). Pandemia, desigualdad y educación en Argentina: un estudio de las propuestas a nivel subnacional. En G. Gutiérrez Cham, S. Herrera Lima y J. Kemner (Eds.), *Pandemia y crisis: El COVID-19 en América Latina* (pp. 409-431). Centro María Sibylla Merian de Estudios Latinoamericanos Avanzados.

Duek, C. y Moguillansky, M. (2023). Las infancias de la post pandemia. Una propuesta de investigación. *Intersecciones en Comunicación*, 1 (17), 1-20. <https://doi.org/10.51385/ic.v1i17.174>Dussel, I. (2020). La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. *Práxis Educativa*, 15, 1-16. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16482.090>

Dussel, I. (2022). ¿Estamos ante el fin de la escuela? Transformaciones tecnológicas y pedagógicas en la pospandemia. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 51, 31-48. <https://doi.org/10.34096/iice.n51.11333>Formichella, M. y Krüger, N. (2019). Condiciones de educabilidad y resultados escolares en barrios vulnerables de la ciudad de Bahía Blanca, Argentina. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 14 (1), 89-118. <https://doi.org/10.14198/OBETS2019.14.1.03>

Formichella, M. y Krüger, N. (2020). Pandemia y brechas educativas: reflexiones desde la Economía de la Educación. La investigación en ciencias sociales en tiempos de la pandemia por Covid-19. Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales del Sur, Documento de Trabajo, 5-2020, 1-19. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/109085>.

Gibbs, G. (2013). El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa. Ediciones Morata.

González López Ledesma, A. E. (2022). Las competencias digitales en el currículo argentino de educación digital. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 13, 1-22.

Gutiérrez, E. y Larrosa, J. (2022). Redes digitales, capital social y pobreza. Un análisis para la ciudad de Bahía Blanca. *AWARI*, 3, 1-11. <http://dx.doi.org/10.47909/awari.154>Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.

Instituto Nacional de Estadística y Censos [INDEC] (2023a). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022. Resultados Provisionales*. Instituto Nacional de Estadística y Censos.

Instituto Nacional de Estadística y Censos [INDEC] (2023b). *Acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación*. EPH. Informes Técnicos, 7 (44), Instituto Nacional de Estadística y Censos.

Jacovkis, J. y Tarabini, A. (2021). COVID-19 y escuela a distancia: viejas y nuevas desigualdades. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14 (1), 85-102. <https://doi.org/10.7203/RASE.14.1.18525>

Krüger, N. (2020). Efectos Compañero en Contextos Escolares Altamente Segregados. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18 (4), 171-196. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.007>

Krüger, N. (2022). Educación privada y segregación por nivel socioeconómico en la Provincia de Buenos Aires, Argentina. *Revista Ciencias Económicas*, 18 (2), 1-20. <https://doi.org/10.14409/rce.2021.18.e0004>

Krüger, N., Formichella, M. M. y Hamodi Galán, C. (2022). Oferta educativa desigual y escuelas resilientes. *Magis*, 15, 1-34. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.oede>

Llach, J. J. (2006). El desafío de la equidad educativa. Diagnóstico y propuestas. Gránica.

Maina, M. G., Basel, V. y Papalini, V. (2022). Conectividad e inclusión: el panorama argentino de la precariedad. *Foro de educación*, 20 (2), 185-204. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.1002>

Martínez López, O. (2020). Brecha digital educativa. Cuando el territorio es importante. *Sociedad e Infancias*, 4, 267-270. <https://doi.org/10.5209/soci.69629>

Narodowski, M. y Campetella, D. (2020). Educación y destrucción creativa en el capitalismo de pospandemia. En I. Dussel, P. Ferrante, y D. Pulfer (Eds.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 43-53). Universidad Pedagógica Nacional.

Navarrete Cazales, Z., Manzanilla Granados, H. y Ocaña-Pérez, L. (2021). La educación después de la pandemia: propuesta de implementación de un modelo de Educación Básica a Distancia. Diálogos sobre educación. *Temas actuales en investigación educativa*, 12 (22), 1-24. <https://doi.org/10.32870/dse.vi22.920>

Prieto, B. (2008). Fragmentación socio-territorial y calidad de vida urbana en Bahía Blanca. *Geograficando: Revista de Estudios Geográficos*, 4 (4), 1-22.

Romero, C., Krichesky, G. y Zacarías, N. (2021). "Escuelas WhatsApp y Escuelas Zoom" Desigualdad y segregación educativa durante la pandemia Covid 19 en Argentina. *Escuela de Gobierno*, 10, 1-29.

Salinas, A. R. (2022). Pandemia y visibilidad de la educación a distancia. *Revista Digital Universitaria*, 23 (6), 1-7.

Tenti Fanfani, E. (2022). Educación escolar post pandemia. Notas sociológicas. *Polifonías Revista de Educación*, 21, 100-119.

Tiramonti, G. y Tobeña, V. (2021). Políticas educativas para el mundo digital. *Espacios en Blanco, Revista de Educación (Serie Indagaciones)*, 2 (31), 299-315. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-303>

Tiramonti, G. y Ziegler, S. (2008). *La educación de las elites*. Paidós.

Tobeña, V. (2020). #Cambio o #Fuera. Pensar lo nuevo para resetear la escuela. *Tendencias Pedagógicas*, 35, 18-33. <https://doi.org/10.15366/tp2020.35.003>.

Torras Virgili, M. E. (2021). Emergency Remote Teaching: las TIC aplicadas a la educación durante el confinamiento por Covid-19. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 7 (1), 122-136. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2021.v7i1.9079>

Veleda, C. (2014). Regulación estatal y segregación educativa en la provincia de Buenos Aires. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (42), 1-21. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n42.2014>

Notas

¹ Entrevista a directora 20: escuela privada con subvención total, 2023.

² Entrevista a docente 14: escuela privada con subvención parcial, 2023.

³ Entrevista a directora 12: escuela pública de la periferia, 2022.

⁴ Entrevista a docente 5: escuela pública barrial, 2023.

⁵ Entrevista a directora 17: escuela privada sin subvención, 2023.

⁶ Entrevista a docente 11: escuela privada sin subvención, 2023.

⁷ Entrevista a directora 21: escuela privada con subvención total, 2023.

⁸ Entrevista a directora 16: escuela privada sin subvención, 2023.

⁹ Entrevista a directora 7: escuela pública barrial, 2022.

¹⁰ Entrevista a directora 8: escuela pública barrial, 2022.

¹¹ Entrevista a directora 1: escuela pública céntrica, 2022.

¹² Entrevista a docente 7: escuela pública barrial, 2022.

¹³ Entrevista a directora 16: escuela privada sin subvención, 2023.

¹⁴ Entrevista a directora 13: escuela pública de la periferia, 2022.

¹⁵ Entrevista a directora 17: escuela privada sin subvención, 2023.

¹⁶ Entrevista a directora 21: escuela privada subvención total, 2023.

¹⁷ Entrevista a docente 19: escuela privada con subvención total, 2023.

¹⁸ Entrevista a directora 10: escuela pública barrial, 2022.

¹⁹ Entrevista a docente 5: escuela pública barrial, 2022.

²⁰ Entrevista a docente 12: escuela privada sin subvención, 2023.

²¹ Entrevista a docente 11: escuela privada sin subvención, 2023.

²² Entrevista a directora 20: escuela privada con subvención total, 2023.

²³ Entrevista a directora 2: escuela pública céntrica, 2022.

²⁴ Entrevista a docente 8: escuela pública de la periferia, 2023.

²⁵ Entrevista a directora 16: escuela privada sin subvención, 2023.

²⁶ Entrevista a docente 13: escuela privada sin subvención, 2023.

²⁷ Entrevista a docente 17: escuela privada con subvención total, 2023.

²⁸ Entrevista a docente 3: escuela pública céntrica, 2023.

²⁹ Entrevista a directora 9: escuela pública barrial, 2022.

³⁰ Entrevista a docente 6: escuela pública barrial, 2023.

³¹ Entrevista a directora 13: escuela pública de la periferia, 2022.

³² Entrevista a directora 16: escuela privada sin subvención, 2023.

³³ Entrevista a directora 11: escuela pública barrial, 2022.

³⁴ Entrevista a directora 5: escuela pública céntrica, 2022.