

# **Las infancias y las desigualdades educativas en la pandemia.**

## **La mirada de las familias**

Duek, Carolina (CONICET, IIGG-UBA)

Moguillansky, Marina (CONICET, IDAES-UNSAM)

### **Resumen**

En este trabajo indagamos acerca de las desigualdades educativas en el nivel básico (escuelas primarias) durante la pandemia, desde la perspectiva de las familias. Para ello, realizamos un conjunto de veinte entrevistas a madres y padres con hijos e hijas de entre seis y nueve años de edad, acerca de la experiencia educativa de sus hijos durante el año 2020. En primer lugar, describimos la estrategia de educación a distancia que propuso a nivel nacional el Ministerio de Educación en Argentina (reconstruida a través de documentos y relatos de las familias). En segundo lugar, describimos la trayectoria típica de las escuelas privadas y de las escuelas públicas, sus estrategias educativas y los recursos utilizados en cada caso, según el relato de los padres y las madres. Por último, proponemos algunas reflexiones sobre la reproducción de las desigualdades educativas en este período.

## 1. Introducción

La pandemia del coronavirus llegó a la Argentina en marzo de 2020. Desde el gobierno se decidió implementar una temprana y estricta cuarentena, con la expectativa de lograr minimizar la circulación del virus. De esta manera, se mantuvo bajo el nivel de contagios durante varios meses, para lo cual se fueron extendiendo las medidas de aislamiento. Entre estas medidas se incluyó la interrupción de las clases presenciales en todos los niveles educativos y en todo el país. En el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA)<sup>1</sup>, la suspensión de las clases se extendió durante todo el año. Frente a la excepcionalidad del contexto, el Ministerio de Educación de la Nación propuso actividades para realizar a distancia a través de su página web e ideó un sistema de clases transmitidas por televisión y radio, acompañadas por cuadernillos de tareas al que denominó “Seguimos educando”. Todas las medidas fueron tomadas de manera sincrónica al comienzo de la pandemia y de las habilitaciones en relación con los permisos y las actividades. La presencialidad de la educación fue uno de los ejes de debate durante 2020 y lo siguió siendo en 2021 (pero con la campaña de vacunación en desarrollo). La falta de información sobre el virus, su comportamiento y el resguardo del sistema de salud fueron, en el comienzo, los grandes argumentos con y sobre los cuales se tomaron decisiones.

En este trabajo nos proponemos explorar desde la perspectiva de las familias cómo fue la experiencia de la suspensión de clases presenciales y de su reemplazo (o no) por actividades educativas a distancia. Nos centraremos en el nivel de educación primaria, que en Argentina es obligatorio en su totalidad y que comprende la educación que se inicia a los seis años y se extiende durante seis o siete años según la jurisdicción. Nos interesa especialmente observar las diferentes estrategias implementadas por escuelas de gestión pública y de gestión privada en el AMBA que, conjeturamos, fueron distintas. Recuperar la voz de las familias tiene como objetivo ulterior la visibilización de las experiencias de la educación a distancia durante 2020, los balances realizados, los registros y recuerdos de lo vivido (Aliano, 2021; Koury & Moguillansky, 2021).

Para ello, partimos de un diseño metodológico que incluyó dos tipos de trabajo de construcción de datos. En primer lugar, realizamos un seguimiento de las políticas educativas durante el año 2020, a partir de documentos de los Ministerios de Educación de la Nación, de la Ciudad de Buenos Aires y la Provincia de Buenos Aires (Duek y Moguillansky, 2021 y Duek, 2021). Hemos analizado, también, los programas de televisión y los de radio emitidos y, si bien excede los objetivos de este trabajo, forman parte del esquema con el que

---

<sup>1</sup> El AMBA es la zona urbana común que conforman la CABA y cuarenta municipios de la Provincia de Buenos Aires que la circundan. Este espacio se extiende hasta la ciudad de La Plata, cuenta con alrededor de 15 millones de habitantes (según el censo de 2010), lo que representa al 37 % de la población del país.

construimos la herramienta de indagación para las familias. En segundo lugar, hicimos entrevistas a padres de niños y niñas cuyos hijos asisten a escuelas públicas y privadas en el AMBA. Las dimensiones estudiadas fueron las rutinas educativas en el hogar, el vínculo con la escuela y los docentes, las formas de acompañamiento por parte de los adultos y el uso de tecnologías para la educación; las percepciones de ventajas y dificultades de este proceso. En suma, todas las dimensiones componían el campo más amplio de la experiencia vivida durante la cuarentena en y sobre la cual se orientan nuestras preguntas de trabajo. Seleccionamos a los entrevistados según criterios de muestreo teórico (Glaser y Strauss, 1969), conformando un conjunto de veinte familias, de las cuales la mitad tenía a sus hijos o hijas de entre 6 y 9 años de edad en escuelas de gestión privada y la mitad los enviaba a escuelas de gestión pública, con un balance en términos de género de los hijos y una heterogeneidad de situaciones familiares (hijos únicos, varios hermanos, padres juntos o separados, con actividades esenciales o no, entre otras). Las entrevistas fueron realizadas entre el 10 y el 27 de febrero de 2021.

La modalidad de las entrevistas estuvo marcada por las condiciones de la pandemia y las medidas de aislamiento, por lo cual contactamos a los entrevistados y entrevistadas a través de mensajes telefónicos o escritos, les enviamos el cuestionario y fuimos recabando sus respuestas a través de mensajes de texto o de audio enviados en la mayoría de los casos por una aplicación gratuita de mensajería instantánea. Esta forma de entrevistar resultó efectiva y nos reveló que permitía a los sujetos tomarse un tiempo para pensar en sus respuestas, recordar y hasta conversar con sus hijos o pareja al respecto, generando así reflexiones elaboradas sobre sus experiencias. Las respuestas llegaron por mensajes de audio o de texto, hicimos repreguntas cuando fue necesario y, en algunos casos, nos enviaron fotos y videos que ilustraban sus relatos. Como desventaja, este tipo de entrevista pierde espontaneidad en las respuestas y no permite la clarificación inmediata, cuando la respuesta interpreta de otra manera la pregunta. De todos modos, el balance de las entrevistas y de la implementación asincrónica fue bueno y se organizó exclusivamente por las medidas de cuidado fundamentales que hubo que sostener para la seguridad de los y las involucradas.

En el primer apartado de la ponencia describimos las propuestas educativas que desplegaron el Estado nacional y los distritos comprendidos en el AMBA (Ciudad de Buenos Aires y una zona de la Provincia de Buenos Aires). En el segundo nos dedicamos a reconstruir las desiguales estrategias que implementaron durante el año 2020 las escuelas de gestión pública y privada, a través de los relatos y testimonios de las familias entrevistadas. Con este recorrido nos proponemos no solamente cumplir con los objetivos mencionados sino contribuir a la reconstrucción de experiencias en relación con la escolaridad no presencial en el contexto de la pandemia.

## **2. La educación en pandemia**

A nivel nacional, la estrategia del Ministerio de Educación se concentró en el plan “Seguimos Educando”. Este plan se propuso ofrecer educación a distancia, en forma centralizada, para los diversos niveles educativos y disponibles para todos los niños y niñas de los distritos del país. El programa ofrecido utilizó dos formatos: por un lado, clases dictadas por maestros y maestras, que fueron grabadas y transmitidas a través de la televisión pública y la radio, según una grilla de horarios y niveles educativos específicos, que en el caso de la educación primaria se organizó en cuatro segmentos. Por otro lado, se elaboró una serie de cuadernillos de actividades —digitales o impresos en papel— que abordaban los contenidos curriculares, con adaptaciones específicas atendiendo a la coyuntura de la pandemia. Además, el portal web del Ministerio (Educ.Ar) ofrecía recursos descargables y sugerencias de actividades diaria o semanalmente. El objetivo era doble: por un lado, acercar material adecuado para los distintos niveles educativos y, por otro, brindar desde el Estado nacional una propuesta educativa que de algún modo supliera la falta de clases presenciales. La distribución de los cuadernos impresos se priorizó en regiones y barrios populares con poco o ningún acceso a la conectividad aunque no a todos los espacios en los que se hubiera necesitado llegaron de forma equitativa. Esto supuso que grandes cantidades de niños y niñas no pudieron acceder a una conexión digital o analógica por muchos meses.

Los cuadernillos constituían, a la vez, una presencia institucional en los hogares (ya sea mediante los descargables o mediante los cuadernillos) y una orientación para los adultos y los niños, niñas y adolescentes respecto de los contenidos y de la secuenciación de las tareas. Si bien, hasta el momento, no se cuenta con informes públicos sobre la recepción de los programas educativos emitidos ni de los recursos puestos a disposición para docentes, estudiantes y familias, la relación no presencial con las escuelas no se pudo resolver de manera igualitaria en todo el país. Decimos igualitaria porque, si bien la decisión de la no presencialidad escolar fue nacional, cada provincia implementó de manera complementaria y/o sustitutiva, otras estrategias de vinculación en 2020.

El plan “Seguimos educando” fue una propuesta que quizás en mejores condiciones hubiera podido producir un cambio respecto del vínculo con las escuelas; sin embargo, la falta de anticipación, la inminencia del armado de un plan y las distancias que separan localidades, ciudades, pueblos y provincias unas de otras, dificultaron algunas estrategias. El uso de los medios de comunicación fue un recurso del que no se cuenta aún con análisis y datos de recepción pero al mismo tiempo puede señalarse que hubo allí un reconocimiento respecto del rol formativo y del alcance de la televisión y de la radio en la actualidad: más allá de la diversificación de los dispositivos, son dos bastiones que se encuentran, prácticamente, en todos los hogares y, en los que no, se consigue acceso mediante pares, vecinos y redes de contención comunitaria (ENCC, 2017).

En el conjunto de entrevistas realizadas con las familias, una constante fue que ninguna familia mencionó haber recibido indicaciones para que sus hijos vieran o escucharan las clases de “Seguimos Educando”, ni se facilitó el acceso ni el uso de los cuadernillos. En un sólo caso, una de las madres entrevistadas comentó, frente a una pregunta específica, que la maestra en alguna oportunidad había utilizado contenidos de los cuadernillos para una tarea que propuso a los estudiantes. En algunos casos, los padres o madres utilizaron por su cuenta algunas actividades de los cuadernillos, o bien sugirieron a sus hijos e hijas que vieran las clases por televisión, pero ello fue siempre en forma independiente de las instrucciones de la escuela y de los docentes. En este sentido, si bien no podemos generalizar nuestras observaciones, es notorio que en un conjunto amplio de familias que no tienen vínculos entre sí, el uso o la presencia de los contenidos de los programas nacionales en las actividades escolares haya sido mínima o nula. Esto nos permite, al menos, preguntarnos, por las estrategias de comunicación que acompañaron (o no) estas iniciativas.

La cotidianidad escolar a distancia tuvo matices y complejidades que nos proponemos explorar en los próximos apartados. Si bien las medidas de restricción fueron las mismas durante 2020 para la región AMBA, veremos que no todas las escuelas tomaron las mismas decisiones, sino que se organizaron de formas distintas en relación con sus equipos directivos, sus poblaciones y, también, su propia capacidad de adaptación a un contexto nuevo, demandante e incierto.

### **3. Desigualdades entre las escuelas de gestión pública y privada**

Dentro de la muestra relevada para esta investigación, se observa que las escuelas de gestión pública del AMBA tuvieron una reacción lenta para adaptarse al cambio de la presencialidad a la virtualidad. No hubo directivas claras ni uniformes para las escuelas por parte de las autoridades. Si bien estaban disponibles, ni la estrategia ni las propuestas de “Seguimos Educando” (en todas sus modalidades) fueron utilizadas por las escuelas públicas del AMBA a las que asistían los hijos de las familias entrevistadas. Por diversos motivos, en su mayor parte, las autoridades de las escuelas y los maestros a cargo de cursos decidieron no adoptar los materiales que el Ministerio puso a disposición ni tampoco sugirieron que sus estudiantes siguieran las clases ofrecidas por televisión o radio. Al respecto, nuestra observación coincide con los hallazgos de Schwal (2020) que analizó el funcionamiento de “Seguimos Educando” para el nivel primario y encontró que no tuvo gran aceptación, sugiriendo que el programa gubernamental consideró a la tecnología como medio para mitigar la falta de clases presenciales pero no pudo suplir las desigualdades de acceso y conectividad preexistentes.

En la mayoría de las escuelas públicas, durante las primeras semanas de aislamiento, se enviaron algunas actividades para los alumnos utilizando fotocopias y/o archivos digitales que

se les hacía llegar a los padres a través del email, las redes sociales o la mensajería instantánea. En algunos casos se crearon blogs, padlets u otros espacios en plataformas educativas virtuales, en los cuales se iban subiendo las actividades. De esta manera, se fue delineando una propuesta que se concentró en el envío de tareas, textos, videos que los estudiantes debían ver, realizar, responder desde sus hogares, con la ayuda de los familiares. Algunas escuelas sistematizaron esta propuesta y los docentes solicitaban la entrega de los ejercicios en una fecha específica, hacían devoluciones y puestas en común; en otros casos, esta dimensión fue más débil o no existió y el vínculo se transformó en un envío asincrónico de mensajes y de archivos adjuntos que no recibían correcciones pero que había que entregar porque era “de la escuela”.

Hasta el inicio de las vacaciones de invierno, que fueron las últimas dos semanas de julio, en las escuelas públicas casi no hubo clases sincrónicas, salvo alguna excepción. Según los relatos de los padres y madres entrevistados, en la mayoría de los casos, hasta ese momento, sólo hubo uno o dos encuentros virtuales por plataformas de videollamada como Zoom, Meet o Jitsi, que se dedicaron a la sociabilidad y a la recreación, con la lectura de un cuento o un juego interactivo. A partir de los relatos, se observa que hubo indicaciones contradictorias por parte de las autoridades de las escuelas y de la supervisión; frente a las demandas de los padres y madres, algunos maestros o maestras respondieron que no tenían autorización para hacer videollamadas con los alumnos.

A partir de agosto de 2020, en muchas de las escuelas públicas se inició una rutina de clases sincrónicas, que en la mayoría de los casos consistió en dos o tres encuentros semanales de una hora o máximo noventa minutos de duración. Estos encuentros eran gestionados por la docente de grado y, en ocasiones, pero con mucha menor frecuencia, con los docentes de materias especiales. La dinámica de trabajo con las materias especiales en general fue más esporádica, con un encuentro quincenal o mensual. La mamá de un niño que comenzaba la escolaridad primaria comentó la dinámica que asumió el grado de su hijo:

La maestra los dividió según creo teniendo en cuenta los niveles de aprendizaje de la lectoescritura especialmente; armó dos grupos, entonces el Zoom en grupos más chicos también resultó más fácil, para los chicos de primer grado. Más las tareas de siempre semanales. También los encuentros por Zoom empezaron a ser más educativos, al principio habían sido más orientados a la relación social. Luego tenía también una vez cada quince días encuentro de artes, otro de educación física, también por Zoom, una vez por semana inglés y cada quince días junto con inglés, tecnología (Mara, mamá de Román de 6 años).

Esta organización que relata la mamá de Román es una buena síntesis de muchas otras situaciones similares que relevamos en las entrevistas. Según pudimos reconstruir desde la perspectiva de las familias, en las escuelas públicas se ofrecieron en promedio alrededor de tres horas semanales de clases sincrónicas, con variaciones que van desde ninguna clase (en dos de las escuelas) hasta un máximo de cinco horas semanales (en una de las escuelas, que normalmente tenía jornada completa). Esta situación resume la trayectoria típica de las escuelas públicas tal como la construimos mediante los testimonios tuvo algunas variaciones. En el caso de algunas de las escuelas que mencionaron las familias entrevistadas, no se dictaron clases sincrónicas; hubo a lo sumo uno o dos encuentros destinados a la sociabilidad. En estos casos, las actividades educativas fueron exclusivamente asincrónicas organizadas a través de materiales escritos, videos o imágenes que se compartían en archivos digitales o fotocopias.

Por otro lado, notamos que las clases sincrónicas se dedicaron en la mayoría de los casos a clases de los docentes a cargo del grado, centradas en los contenidos de lengua y matemática. Los docentes de materias especiales (lenguajes plásticos, educación musical, tecnologías y educación física) no dictaron, en su mayoría, clases sincrónicas por videollamada. En algunas entrevistas se mencionó que tuvieron uno o dos encuentros sincrónicos con docentes especiales. En cambio, en varios casos enviaron consignas por escrito para que los alumnos realizaran en sus hogares, que debían ser registradas a través de fotografías o videos.

En contraste con este panorama, en las escuelas de gestión privada del AMBA se observa que la gran mayoría comenzó casi desde los inicios del aislamiento a ofrecer actividades a distancia y clases sincrónicas a través de plataformas de videollamada. A las pocas semanas del cierre de las escuelas, la mayoría de las escuelas privadas ya estaba ofreciendo al menos dos o tres clases sincrónicas semanales; en algunos casos, dictaban clases todos los días. Para ofrecer clases virtuales, entre las escuelas privadas no fue infrecuente decidir la contratación de los servicios de plataformas educativas virtuales tales como Edmodo o Google Classroom. En varias instituciones se adquirió el servicio pago de Zoom para lograr conexiones más estables. Como era de esperar, las posibilidades de acceso y de pago de plataformas electrónicas fueron mayores en las escuelas privadas, dado que cuentan con los pagos mensuales de las familias pero también fue favorecida por la independencia de criterio que cada escuela de gestión privada tiene, puesto que no requerían habilitación ni autorización para el uso de fondos por parte de las autoridades educativas. A su vez, es importante mencionar que, dado que la educación privada es paga, los reclamos de las familias y la demanda constante durante 2020 fue una invariante que las escuelas no pudieron desplazar: el reiterado reclamo “yo pago por un servicio, que lo brinden” (identificado por diferentes autores en relación con la educación privada, Gamallo, 2011) se exacerbó durante

la pandemia en términos de reclamos por clases sincrónicas, seguimiento y espacios de apoyo casi cotidianos.

Con el correr de las semanas, la mayoría de las escuelas privadas sistematizó una propuesta de educación a distancia basada en clases sincrónicas y tareas a ser entregadas, con una mayor carga semanal que en las escuelas públicas. En algunas de las escuelas que analizamos para esta investigación, se ofreció la totalidad de las horas de clase a través de videollamadas; en otras, se trabajó con una reducción de la carga horaria, con pausas entre clase y clase. En promedio, las escuelas privadas ofrecieron doce horas semanales de clases sincrónicas, a las que se sumaba la realización y entrega de tareas a través de diversas plataformas y actividades recreativas o de sociabilidad.

Dentro de las escuelas privadas cuyas estrategias pudimos reconstruir, se destacan algunas instituciones que sólo unos días después de publicado el decreto que imponía la cuarentena, ya tenía lista una plataforma de clases virtuales.

Un viernes ellos dejaron el colegio y el lunes ya tenían las clases virtuales armadas, al principio era todos los días pocas horas, pero a medida que el colegio se fue adaptando y demás, prácticamente cerca de las vacaciones de invierno tuvieron la jornada completa. Arrancaban ocho y media de la mañana hasta las doce, y la parte bilingüe a partir de las dos o tres de la tarde hasta las cinco, es decir que después de las vacaciones de invierno para ellos era como si hubieran ido al colegio normalmente sólo que por zoom (Celia, mamá de Carla, 8 años, escuela privada).

No todas las escuelas privadas siguieron la estrategia de ofrecer todas las horas de clase a través de videollamadas; de hecho, se destaca la amplia variedad de formas de encarar la educación a distancia desde las instituciones privadas. En un extremo, se encuentran las instituciones que ofrecieron una experiencia con la misma carga horaria que tenían los alumnos anteriormente; en el otro extremo, algunas escuelas privadas tuvieron estrategias similares a las que encontramos en las escuelas públicas. Esto es, dos o tres encuentros de sesenta o noventa minutos a la semana, con el complemento del envío de tareas para realizar en forma individual. Por ejemplo, Analía, de 39 años, madre de Benicio de 8, relataba así su experiencia:

Él tenía dos clases sincrónicas por semana de 45 minutos, una con la mitad de los compañeros de división, la otra con todo el grupo. En los otros tres días, le mandaban actividades en classroom, solía ser un Word con cinco hojas, eso nos llevaba por ahí una hora o dos según el día, porque había que completar cosas en el cuaderno, otras en la computadora. Aparte las clases especiales de música o plástica mandaban cada quince días una



actividad que había que hacer y enviar videos, o una foto de la producción.  
Estaba dentro de todo bastante organizado, pero obviamente sabía a poco  
(Analía, mamá de Benicio de 8 años, escuela privada).

Entre esos dos extremos, otras escuelas privadas ofrecieron tres o cuatro horas de clase sincrónica por día, en encuentros de corta duración. Una diferencia que se observa con respecto a las escuelas públicas es que los docentes de materias especiales, que en éstas últimas por lo general no tuvieron casi ninguna participación en clases por videollamada, sí lo hicieron en las escuelas privadas de forma regular y sostenida.

El contraste más agudo entre las escuelas públicas y las privadas se observa en la cantidad de horas de clases sincrónicas que tuvieron los estudiantes: si las escuelas públicas ofrecieron en promedio tres horas semanales, las escuelas privadas ofrecieron doce. Siendo la relación de 1 a 4, y a lo largo de las semanas del año, considerando sólo la segunda mitad de 2020, los estudiantes de escuelas públicas tuvieron alrededor de 50 horas de clase mientras que los de escuelas privadas tuvieron 200 horas. Si bien no podemos dar cuenta de la calidad, de los contenidos, de las formas de dictado ni de los resultados que tuvieron las horas de dictado sincrónico, el contraste en tiempo de conexión es impactante.

En cuanto a la evaluación de los alumnos, hubo marchas y contramarchas, discursos contradictorios que para los padres y madres resultaron una fuente de ansiedad y de preocupación. En un comienzo, las autoridades del Ministerio de Educación afirmaron que no se evaluaría a los estudiantes, que era una etapa para aprender y no para evaluar; pero luego se plantearon instancias de cierre de boletines y los docentes se vieron presionados a evaluar a los estudiantes tanto a mitad como a final de año, informando si podían o no pasar de grado. Las formas de evaluación se vincularon con la trayectoria de los estudiantes a lo largo del año, de las entregas de tareas y su participación en las instancias sincrónicas. Las escalas de evaluación pasaron de ser numéricas a conceptuales durante la primera parte del año y se sugirió la confección de informes individuales de desempeño. Para el trimestre final se construyó una forma de evaluación cualitativa pero con cierta gradación que se ordenaba en tres categorías: “En proceso”, “Suficiente” y “Avanzado”. Con esta escala se evaluaron los conocimientos adquiridos, el seguimiento de las clases y de los materiales en escuelas públicas y privadas del país. Quienes obtuvieron “en proceso” debieron retomar las clases el 17 de febrero de 2021 para ser evaluados en relación con los contenidos específicos aún no consolidados. Al respecto, Anijovich (2020) afirma que la evaluación en pandemia debería ser entendida, más que nunca, como oportunidad para que los estudiantes pongan en juego sus saberes, reconozcan sus logros y registren sus debilidades en un momento en el que el sistema de educación tradicional está en suspenso.

Más allá de la disparidad de experiencias, de cantidad de horas de conexión, la evaluación fue una instancia de cierre y de síntesis para muchas familias y escuelas. Para evaluar las trayectorias y experiencias en la educación no presencial, se reveló como una dimensión fundamental el tipo de gestión pública o privada de las escuelas.

#### **4. Reflexiones finales**

La experiencia de la pandemia de 2020 (y su extensión en 2021) supuso grandes desafíos para toda la población. Cambios drásticos y repentinos, pérdidas, duelos, trabajo virtual y conectividad como único puente para la vida social, laboral y afectiva. La adaptación a las situaciones de aislamiento implicó una exigencia doble para el sistema educativo. Por un lado, por la diversidad de niños y niñas que concurren a todos los niveles y sus trayectorias y, por otro, por las enormes desigualdades materiales y simbólicas que atraviesan las infancias. En un país tan desigual, ninguna implementación de virtualidad o de educación asincrónica mediante pantallas (ya sea de televisión o de plataformas de conectividad) podía ser equitativa.

La política diseñada por el Estado, centrada en el plan “Seguimos educando”, fue una herramienta que, según las familias entrevistadas, no fue adoptada por las escuelas ni por los docentes. Se destaca como hallazgo de esta investigación la desigualdad de las iniciativas de las escuelas públicas y privadas a la hora de implementar actividades educativas con sus estudiantes a lo largo del año. En las escuelas públicas, hubo dificultades para crear estrategias de educación a distancia; la falta de dispositivos y de conectividad por parte de las familias también fue una razón esgrimida en muchas oportunidades como barrera para el desarrollo de actividades virtuales. A su vez, los diferentes posicionamientos de los equipos directivos y docentes, las marchas y contramarchas de las autoridades operaron en ocasiones como obstáculos. En el caso de las escuelas privadas, la necesidad de justificar el cobro de la cuota mensual, la noción de “servicio” y un encuadre diferente del vínculo con las familias (con un nivel mayor de demanda) fueron vectores que favorecieron respuestas más rápidas y orientadas a producir una variedad de actividades educativas sincrónicas o a distancia. Las pérdidas educativas han sido grandes en términos generales, pero se distribuyeron de formas asimétricas. Como hemos visto, se destaca el incremento de las desigualdades preexistentes entre el sector público y el sector privado de la educación primaria.

Finalmente, en función de los análisis realizados, consideramos que la pandemia ha exacerbado y visibilizado desigualdades preexistentes en la educación. La diferencia entre las modalidades no presenciales que asumieron las escuelas públicas y las privadas es una de las tantas muestras de ello.

## Bibliografía

- Aliano, N. (2021). La reinención de lo cotidiano en tiempos de pandemia. Aislamiento, usos de la casa y estrategias de ordenamiento de las rutinas en hogares de clase media en Argentina, *Revista Brasileña de Sociología de las Emociones*, vol.20, n.58, 21-34.
- Anijovich, R. (2020) ¿Cómo sabemos que nuestros estudiantes están aprendiendo? en *Bitácora de Cuarentena, para docentes y pedagogues*, Buenos Aires.
- Duek, C. (2021). La educación virtual en Argentina: límites y posibilidades de la educación en el contexto de la pandemia 2020. *Revista Brasileña de Sociología de las Emociones*, vol.20, n.58, 127-138.
- Duek, C. y Moguillansky, M. (2021) “La mediación parental en la pandemia: dispositivos, género y distribución del trabajo” en *Revista Ciencia y Educación*, INTEC, Santo Domingo, República Dominicana (aceptado, en prensa).
- Gamallo, G. (2011) Mercantilización del bienestar. Hogares pobres y escuelas privadas. *Revista de Instituciones, Ideas y Mercados*, Nº 55.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1969) El muestreo teórico. *The Discovery of Grounded Theory*. Trad. Floreal Forni..
- Koury, M. y Moguillansky, M. (2021). Presentación del dossier “Vida cotidiana, emociones y situaciones límite: vivir en un contexto de pandemia, en *Revista Brasileña de Sociología de las Emociones*, vol.20, n.58.
- SINCA [Sistema de Información Cultural de la Argentina] (2017). Los jóvenes y los consumos culturales. Informe de investigación sobre los consumos culturales de los jóvenes en la Argentina, basado en los resultados de la Encuesta Nacional de Consumos Culturales, edición 2017. Buenos Aires, Ministerio de Cultura de la Nación. Recuperado de: [https://www.cultura.gob.ar/media/uploads/jovenes\\_y\\_consumos\\_culturales\\_1.pdf](https://www.cultura.gob.ar/media/uploads/jovenes_y_consumos_culturales_1.pdf)
- Schwal, M. A. (2020) “Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria en Argentina”, *Revista Andina de Educación*, 4(1), 5-10.