

## TIC, educación y nueva normalidad: Miradas (RE) creativas para un futuro (IN)cierto

Por Víctor Higo Sajoza Juric



Roxana Cabello es Maestra Normal Superior, Licenciada en Sociología (UBA) y Doctora en Ciencias de la Comunicación (UdeSAL). Investigadora-Docente de la UNGS (Argentina). Directora de Technos Magazine Digital <http://technomagazine.com.ar/index.html>.

Investiga sobre usos sociales de las tecnologías digitales interactivas en diferentes ámbitos. Publicó los libros: *20 minutos en el futuro* (2018), *Las Redes del Juego* (2008) y *Argentina Digital* (2009), como autora; *“Yo con la computadora no tengo nada que ver”* (2006), *Ciberjuegos* (2010) y *Migraciones digitales* (2013), como coordinadora; *Medios informáticos en la educación* (2007), *Enseñar con tecnologías* (2011) y *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías* (2017), como co-editora



Silvina Casablanco es Doctora en Pedagogía por la Universidad de Barcelona con especialización en Tecnología Educativa. Es profesora y licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires y profesora de enseñanza primaria. Se desempeñó como docente en los niveles: primario, secundario, terciario y universitario de grado y posgrado tanto en España como en Argentina.

Formadora de docentes en nivel inicial, primario, secundario y universitario. Actualmente es Vicedecana de la Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía en Universidad Abierta Interamericana (UAI). Coordinadora del Área de investigación en el Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías (PENT) de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) de Argentina.

Profesora de “Tecnología Educativa” e investigadora en la División de Educación a Distancia en el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján.

Profesora de Teoría y Metodología de la Investigación Educativa en la Maestría de Procesos Educativos Mediados por Tecnologías (MPEMPT) en UNC.

Ha publicado varios libros de su autoría sobre la temática de la complejidad de la formación docente en la actualidad, vinculada a los nuevos entornos de aprendizaje. Entre ellos “Enseñar con tecnologías. Transitar las TIC hasta alcanzar las TAC”.

Es autora de numerosas publicaciones respecto de la investigación en educación sobre los nuevos contextos y entornos de aprendizajes, sobre la formación docente con usos de tecnologías y la construcción de subjetividades infantiles y juveniles.



Carina Lion es Doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires. Profesora Adjunta de Educación y Tecnologías y de Informática y Educación, Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Investigadora en el IICE, UBA. Fue directora de UBA XXI y del Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la UBA (CITEP). Docente en maestrías y doctorados nacionales e internacionales. Consultora de organismos nacionales e internacionales. Autora de numerosas publicaciones en el campo de la tecnología educativa.

Actualmente desarrolladora de videojuegos serios.



Marta Mena es directora del Programa de Formación Virtual de investigadores (PROFORVIN) en la Secretaría de Ciencia, Tecnología y Posgrado de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN) desde 2012 y directora de la Maestría en Docencia Universitaria en la Universidad Tecnológica Nacional (UTN). Se desempeña como docente del doctorado y maestrías de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). Fue Secretaria Pedagógica en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. Allí creó

el Programa A Distancia de grado y el Programa de Formación Docente Continua para profesores universitarios, ambos en versión blended learning.

Fue consultora del Banco Mundial, dirigió el Programa de Capacitación Electrónica (PROCAE) para la formación virtual de funcionarios públicos de Argentina y países limítrofes. Fue además docente en la Maestría de Tecnología de la Educación en la Universidad de Salamanca, España por diecisiete años (1989/2007). Fue directora y docente de la Maestría de Educación a Distancia en la Universidad de Morón de Argentina. Ha escrito innumerables artículos, capítulos de libros y libros acerca de la modalidad en la región.



Gisela Schwartzman es Licenciada en Ciencias de la Educación. Máster en Enseñanza y Aprendizaje Abiertos y a Distancia por la UNED (España). Enseña, investiga y desarrolla proyectos sobre educación y tecnologías desde hace más de 20 años.

Es docente en varias universidades argentinas. Tiene una larga trayectoria en formación de profesores universitarios. Dirige la Especialización en Educación para Profesionales de la Salud y coordina la Formación y Actualización Docente del Instituto Universitario Hospital Italiano. Es coordinadora pedagógica del Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías (PENT) / FLACSO Argentina desde su creación, donde dirige su posgrado, desarrolla materiales didácticos hipermediales, lidera proyectos de cooperación técnica e investiga sobre educación en línea.

Es compiladora del libro *De la Educación a Distancia a la Educación en Línea: aportes a un campo en construcción* (2014).

La emergencia sanitaria que impacta a nivel internacional trajo consigo un sinnúmero de consecuencias de las que el campo educativo no se vio exento. En los diferentes niveles de formación de nuestro país surgieron escenarios de todo tipo, que reflejaban recorridos previos (poco) felices, resistencias, resiliencias, modos de ver y de asumir la realidad institucional que le tocaba enfrentar a cada docente y a cada estudiante. Internet se convirtió en un actor esencial en esta nueva puesta en escena. La Red emergió como el telón de fondo de las diferentes iniciativas de enseñanza, de los diversos intentos de aprendizaje y de las variadas improntas institucionales.

Ahora bien, es importante reflexionar sobre lo que conceptualmente se está configurando como la “nueva realidad” en general y la “Nueva realidad educativa” en particular, una mixtura difícil de delinear entre las prácticas prepandemia, lo (des / re / no) aprendido y las nuevas configuraciones socioeducativas.

En este sentido, abordamos a continuación algunas aristas que nos resultan relevantes. Para tener diferentes miradas, hemos decidido entrevistar a cinco especialistas del medio local.

ENTREVISTADOR - ¿Cuáles son los desafíos que la educación en línea (forzada, en muchos casos) ha planteado a docentes, estudiantes y responsables institucionales? ¿Ha sido posible enseñar y aprender en línea o solo se ha procedido a virtualizar la institución educativa sin tener en cuenta los resultados que se esperaban y sus formas de alcanzarlos?

SILVINA CASABLANCAS - Considero que, en términos de los desafíos que surgieron, podemos señalar muchos; sobre todo en la intención primera que se centró en la gran capacidad de reacción pedagógica que han tenido los docentes frente a esta situación inédita, no planificada, sin antecedentes a escala local y mundial. Como llevamos ya muchos días en esta situación, podríamos establecer lo que en un principio no pudimos, que es diferenciar varias etapas en este ciclo de reacción pedagógica frente a lo imprevisto. Una primera etapa en la que “la inercia de lo presencial” predominó, y es la que llevó al intento de dar continuidad a lo que se venía realizando en las clases presenciales, con todo lo que ello implica. Esto no fue posible, de hecho, es imposible porque las coordenadas de espacio y tiempo son otras. No hay “escuela” sin ir a la escuela, surgieron prácticas diversas, se manifestaron otras formas de presencia educativa, pero distintas.

En una segunda etapa, que podríamos llamar “encuentros pedagógicos diferentes”, el desafío fue que, una vez recuperado el vínculo entre las personas, la intención se orientara a cómo otorgarle sentido a las nuevas propuestas. Creo que el desafío de lo planteado en esta segunda etapa de encuentros pedagógicos diferentes permanece abierto, porque se están probando diversas formas de darle continuidad y de generar mayor sentido educativo sobre lo posible.

A mi criterio, lo importante es generar propuestas pedagógicas, más que la asignación remota de un listado de tareas. Los deberes escolares responden justamente a un paradigma de escuela centrado en el deber hacer, en el marco de esa visión, hay escuela en la medida que hay tareas, pero que haya tareas para realizar no necesariamente implica aprendizajes, y tampoco lo contrario.

CARINA LION - Hay muchos desafíos. En principio lo cierto es que muchos/as docentes se han visto compelidos/as, forzados/as a utilizar herramientas tecnológicas (tanto sincrónicas como asincrónicas) por primera vez. La inclusión de tecnologías obliga, de alguna manera, a repensar la clase y la institución educativa en su totalidad. Las escuelas, por ejemplo, tuvieron que revisar la

gestión de lo virtual: los tiempos, el trabajo en equipo, las decisiones curriculares, las didácticas y las del orden de lo cognitivo. No es un pasaje lineal de lo presencial a lo virtual, ya que implica varias y variadas mediaciones. La reflexión profunda sobre las mediaciones puede favorecer procesos de cambio. En algunos casos, lo primero que se salió a hacer es lo que llamé “activitis” y “sincronitis”, casi como enfermedades y por eso la terminación “itis”. Para mostrar que se seguía enseñando, hubo mucha actividad y encuentros sincrónicos sin detenerse a pensar: qué tipo de actividades estamos proponiendo, cuánto tiempo insume a los/as estudiantes, cómo articulan con otros/as docentes, quién es nuestro/a estudiante, tiene acceso a las tecnologías, tiene conectividad. En fin, un sinnúmero de condiciones que son importantes para que lo virtual tenga viso de realidad y de materialidad. Entender la inclusión desde lo político y lo pedagógico (también desde las instituciones en relación con sus docentes, familias y estudiantes) implicó un desafío gigante. Hubo, además, desafíos curriculares que llevaron a elegir contenidos mínimos y sustantivos. También, el desafío de evaluar de manera distinta, avalado por la normativa de separar evaluación de acreditación y certificación. No es nuevo para los/as docentes este concepto de evaluación, pero sí lo fue para las familias y la comunidad educativa. Comprender que hacía falta un feedback permanente y un sostén de los vínculos que llevaran a humanizar la propuesta desde lo virtual, estar cerca de nuestros/as estudiantes y también del colectivo docente que tuvo que hacer muchos esfuerzos para esta transformación. La pandemia transparentó nuevamente las inequidades y brechas. El Ministerio se encuentra brindando a través de distintos medios alternativas para que se llegue a todos/as los estudiantes. Este desafío político será importante en los próximos años: la inclusión tanto en el acceso como en la apropiación de las tecnologías.

MARTA MENA - Para hablar de desafíos de la educación en línea, habría que realizar primero una evaluación de las condiciones de su partida, su propuesta, desarrollo y resultados que están aún en marcha.

Sin embargo, algunas opiniones podemos adelantar sobre aspectos generales de la experiencia en curso.

El comienzo de los planes educativos de contingencia frente a la pandemia mostró reacciones diversas, tanto en las instituciones como en la docencia, que van desde la aceptación al rechazo, pasando por la resignación ante la inevitabilidad de la situación generada por el “apagón” de la presencialidad.

En general, los docentes se encontraron de la noche a la mañana con una situación inédita en sus carreras que los obligaba a enseñar en una modalidad que no eligieron, no conocían y para la cual la institución, no solo no estaba preparada, sino que tradicionalmente no la había apreciado. Me parece que no es necesario ahondar en el malestar surgido en ese escenario que intrincó aún más el laberinto a transitar para salir de la situación.

Las instituciones universitarias que, en términos generales, habían evitado incorporar la modalidad a distancia en sus ofertas académicas de grado, de pronto decidieron instalarla ante la imposibilidad de sostener la presencialidad en sus campus.

En realidad, ante el problema planteado, la búsqueda de solución en un primer momento se centró en virtualizar la presencialidad más que en establecer una modalidad definida, por lo que el desafío resultó ser entonces cómo apropiarse de la tecnología para ponerla al servicio de la solución

del problema.

Lo interesante a destacar en este análisis es que, en casi todos los casos, se hablaba de trabajar a distancia y muchos lo confundieron con la educación a distancia que es una modalidad educativa que viene desarrollándose formalmente en las universidades de todo el mundo desde el siglo pasado y que hoy se desarrolla en su formato virtual.

Los desafíos se multiplicaron aún más al advertirse que esta modalidad educativa requiere para desarrollarse en cada institución de la existencia de un sistema tecno-pedagógico diseñado y aprobado previamente, de un equipo especializado en la modalidad y de equipamiento tecnológico adecuado para su desarrollo.

Desde ya, podemos decir que lo que se instaló en las instituciones universitarias, en términos generales, no fue educación a distancia en su formato virtual sino otra cosa.

Hasta aquí, los comentarios previos. Habrá que evaluar la situación en su totalidad cuando crucemos por fin el umbral de la pandemia.

GISELA SCHWARTZMAN - Ante todo una aclaración que en realidad sirve casi para todas las preguntas: es demasiado pronto para dar respuestas sistemáticas y generalizadas, porque aún estamos transitando la etapa de adaptación a esta situación nueva que ha descolocado a todas las instituciones y los actores que formamos parte. Incluso a las instituciones que tenían trayectoria en el campo de la educación en línea. Por lo tanto, lo que podemos compartir aquí son algunas ideas preliminares, fruto de la observación y reflexión sobre lo que va ocurriendo.

En principio, se reconoce mucha heterogeneidad institucional, porque las diferencias pre-existían y, por lo tanto, desde los modos habituales de resolver se atendió el desafío impuesto por la pandemia y el ASPO. Desde ya, esto implica que las instituciones con equipos formados en este campo tuvieron un punto de partida que les permitió disponer de más recursos para encontrar respuestas.

Principales desafíos: creo que hubo grandes desafíos de gestión que impactaron fuerte y capturaron parte de la atención (y las tensiones). Porque hubo que tomar decisiones políticas para todos los niveles del sistema, pensar normativas y adaptaciones, revisar lo permitido y lo posible, ajustar calendarios, revisar recursos, etc. Y todo esto en un contexto de altísima incertidumbre. Si bien podemos realizar una mirada crítica de lo hecho, ante todo creo que debemos considerar que se logró bastante en poco tiempo y en estas condiciones. Ahora bien, como se plantea en la pregunta, los procesos de enseñanza y de aprendizaje fueron los más complejos. Muchas instituciones quisieron emular los procesos de la presencialidad (hasta escuchamos de algunas que pasan lista o que piden a los estudiantes que “se pongan el uniforme para el Zoom”) planteando largas jornadas sincrónicas imposibles de sostener. Otras, quedaron desorientadas, y dependió de cada docente y sus recursos para afrontar retos que, como siempre decimos, son -principalmente- didácticos. Y para responder hay que ver qué entendemos por enseñar y por aprender, porque ante todo los modos en que docentes (e instituciones) encararon estos procesos da cuenta de qué entienden por estos: que un docente hable y hable por alguna aplicación de videoconferencia, que llene a sus estudiantes de tareas a las que nunca hace una devolución, o que proponga tareas a resolver en forma individual y grupal en las que anticipa su intervención para promover procesos de reflexión son tan solo 3 ejemplos portadores de concepciones bien diversas, en las que la disponibilidad de recursos tecnológicos tiene poca

incidencia. En este universo, se destacan docentes que exploran, indagan, construyen alternativas y, en forma generosa, se comprometen con sus estudiantes.

E - Sabemos que fortalecer los vínculos entre estudiantes, docentes y la institución que los nuclea es esencial para que las interacciones propias del proceso educativo se desarrollen adecuadamente y lo fortalezcan. ¿Se ha usado el potencial social de la Red para mejorar esos vínculos?

RC: Tal vez es demasiado pronto para objetivar las acciones realizadas y reunir información suficiente. Por otra parte, ya aprendimos que no es posible generalizar. Creo que una de las razones por las cuales no podemos generalizar es que los procesos de integración de tecnologías en los ámbitos educativos estuvieron históricamente librados a las decisiones/posibilidades individuales de cada institución, de la disposición del personal directivo o de la promoción por parte de docentes más preparados y/o entusiastas. Incluso en los períodos de implementación de políticas de inclusión digital ha quedado en evidencia que es necesario atender al fortalecimiento de los procesos colectivos de apropiación de tecnologías y a la creación de condiciones para acompañar y producir socialmente la transformación. En este momento, por ejemplo, estamos trabajando con dos escuelas primarias del conurbano de Buenos Aires en donde podríamos producir dos respuestas en extremo opuestas a esta pregunta. Las dos tienen población de similares características socioeconómicas y culturales, provenientes de familias trabajadoras y/o que se sostienen a través de programas sociales. Sin embargo, una de ellas no integra tecnologías, no tiene conectividad (de hecho, la provisión es precaria en el barrio en general) y ha disminuido casi al mínimo el vínculo entre la institución y las familias, porque los intercambios se apoyan sobre todo en mensajería instantánea cuya disponibilidad depende del crédito de telefonía celular de familias, docentes y directivos. La otra escuela, en cambio, integra tecnologías en su PEI, capacita a su personal y busca donaciones para sostener no solamente su conectividad sino la provisión para el espacio público del barrio. En esta escuela los vínculos se sostienen a través de redes sociales digitales, correo electrónico, la página escolar, mensajería instantánea, con el apoyo de personal dedicado especialmente a ayudar a las familias. No está claro si se usa el potencial de la Red (en el sentido de todo lo que puede dar), pero se usa mucho, funciona y los/as chicos/as tienen clases y tareas no sincrónicas. En esta escuela las acomodaciones institucionales y de la comunidad educativa están más centradas en las familias (y el acompañamiento que se les provee) que en los/as docentes y los/as chicos/as o en las propuestas pedagógicas. Las ideas, los diseños de actividades, las orientaciones que producen, se apoyan en una historia, una disposición y una experiencia acumulada que morigeran la sorpresa que impone en la escolaridad la situación de pandemia. Eso nos lleva al tema que plantea la siguiente pregunta.

SC: Con respecto a los vínculos entre estudiantes y docentes, considero que estos son el primer eslabón o tramo imprescindible de una relación educativa. Luego se integra el contenido con las tecnologías, pero en una primera instancia el aprendizaje es posible en la medida en que las personas involucradas entran en juego; la prioridad tiene que ser el conocimiento, la percepción del otro/a, el vínculo entre las personas. Esto se materializa en diferentes acciones, que van desde preguntar cómo están, qué es lo que hicieron, cómo se sienten en sus hogares a conocer sus intereses. Ese sería el primer recorrido, luego seguirían cuestiones vinculadas a una propuesta y a un diseño pedagógico que interactúa, que fluctúa en esa relación y, evidentemente, el sentido institucional que cada escuela maneja también tiene lugar allí. La presencia de la escuela se manifiesta en las nuevas prácticas con una cultura institucional que le es propia, una modalidad de acción y de comunicación con ideales

propios, una historia particular, una forma de vinculación que la caracteriza. Por más que sean encuentros pedagógicos en una plataforma como Zoom, las formas institucionales circulan por allí también. Aunque es complejo, en esta situación de aislamiento social, que todo esto se plasme en una única y nueva forma de dar clases. Me refiero ahora también a la pregunta con respecto al potencial de la web, ese potencial podríamos decir que se fue desplegando como una suerte de exploración pedagógica por las redes, es decir, navegando y conociendo las herramientas con las cuales reconstruir un modo personal de enseñar de cada docente, quienes recorrieron plataformas diferentes, aulas digitales disponibles, circuitos comunicacionales que van desde el WhatsApp en el celular, al Facebook, al material impreso, la televisión y los cuadernillos de la propuesta de “Seguimos educando”. Todo eso constituye un dispositivo diverso, diferente a lo anterior, que tiene que ver con la heterogeneidad de esas culturas institucionales y de esos chicos y chicas con sus docentes, que son quienes habitan las plataformas, porque las plataformas están vacías, las personas les dan sentido con sus propias formas.

CL: Toda pregunta que lleve a generalizar no está bien formulada. Creo que en algunos casos sí, y en otros casos, no. Lo que me sorprendió muy gratamente es cómo los/as docentes salieron a compartir experiencias y recursos; los webinar de mucha gente que de manera generosa salió a brindar pistas, andamios, ayudas. Esto es la “inteligencia colectiva” de la que nos hablaba Levy. Esto forzó vínculos en el colectivo docente de un nuevo tipo y ayudó, según mi punto de vista, a sostener una comunidad en tránsito. El tema de los vínculos es sumamente relevante. Me parece que se salió por todos los medios a sostenerlos. Llamados telefónicos, correos electrónicos, whatsapp. Sin sostén, no hay aprendizajes. Si bien esto estaba claro, es otro indicador que se hizo transparente y necesario para seguir enseñando. Este vínculo se amplió a las familias. En algunos niveles (como en el inicial), sin el apoyo de las familias es imposible sostener estos vínculos. Me impactó esa necesidad de sinergia entre institución y familias. Ese tener que profundizar en cómo estaban nuestros estudiantes, diálogos que en muchos casos nuestra institución da por sentados. No se pregunta habitualmente al estudiante cómo está. Y en estos casos, sin esa pregunta no podíamos enseñar.

MM: Desde siempre los docentes nos ocupamos y preocupamos por establecer una buena comunicación con nuestros estudiantes, tanto para iniciar como para consolidar un buen vínculo educativo con ellos. Ese ha sido uno de los argumentos que siempre se ha esgrimido desde la modalidad presencial como una de sus fortalezas, tratando de demostrar que el trato diario y directo con los estudiantes permitía tejer un buen vínculo con ellos.

Sin embargo, el mundo ha cambiado y hoy la comunicación fluye por la red de una manera impensada pocos años atrás, a tal punto que los docentes las han visto como un competidor implacable a la hora de comunicarse en clase sin interferencias.

La llegada del COVID19 trastocó un poco esa idea y obligó al establecimiento de vínculos virtuales entre docentes y estudiantes. El problema es que muchos docentes no manejan ese lenguaje, por lo que tienen inconvenientes para aprovechar ese potencial que les permitiría recomponerse en parte del shock que significó el ingreso a la virtualidad.

GS: De acuerdo, y la respuesta es que depende del nivel y (nuevamente) de lo que cada docente pudo. Por ejemplo, en el nivel inicial el/la docente se encontró poco preparado/a, ya que es en el que más suele atenderse a esta dimensión vincular de los procesos educativos pero en el que menos

trayectoria de inclusión de tecnologías hay. En el otro extremo del sistema, muchas universidades ya cuentan con experiencia en educación en línea, incluso algunas con proyectos de bimodalidad. Pero en estas no siempre se atiende a los vínculos pedagógicos como esenciales a los procesos de enseñar y aprender. Esto no necesariamente forma parte de las prácticas cotidianas de cada docente, que salió a resolver como pudo, de emergencia. Además, implica una toma de posición fuerte a nivel institucional.

A la vez, circulan experiencias valiosas, de docentes que buscan sostener esta relación con sus estudiantes y promover también el vínculo entre estos/as. Será interesante, cuando baje un poco la marea, que recopilemos prácticas educativas que pusieron los vínculos en el centro y cómo estos fueron posibles aún en estas condiciones, que acompañaron a estudiantes que de pronto quedaron sin la posibilidad de estar con sus compañeros/as y que, ciertamente, extrañan eso de su cotidianeidad.

E - ¿Las experiencias vividas en este último tiempo permiten reconfigurar y resignificar el concepto de “equidad educativa”?

RC: La situación que estamos atravesando y las estrategias que se están desplegando para intentar sostener relaciones formales de enseñanza y procesos de aprendizaje en todos los niveles, dejan afuera o en desigualdad de condiciones a muchas personas.

En Argentina tenemos un problema estructural que condiciona fuertemente cualquier reconfiguración de la equidad educativa asociada a la apropiación de tecnologías: no está garantizada la conectividad libre y gratuita. Quien quiera conectarse a la red, en general, tiene que pagar (y vivir en una zona en donde haya provisión del servicio). Si no resolvemos esa condición, cualquier resignificación queda girando en falso. El concepto básico de acceso a las tecnologías, que en ocasiones se da por alcanzado, sigue operando como sostén y punto de partida para crear condiciones que faciliten la participación equitativa en comunidades de aprendizaje. Por otra parte, además del equipamiento, hace falta acompañar a los centros educativos en un proceso que les permita visualizarse y construirse participativamente como ámbitos en los que se generan condiciones para la apropiación individual, institucional y social de tecnologías.

SC: Aquí es cuando se vuelve a poner en evidencia lo que significa igualdad y lo que implica equidad, porque en este análisis de coyuntura debemos visualizar evidentemente que la pandemia recae en un escenario que le precede, es anterior a la situación de pandemia. Es necesario componer escenarios diferentes, donde la desigualdad con respecto al acceso a la conectividad, a las posibilidades familiares y a los recursos culturales, pedagógicos y materiales que tengan para acompañar, guiar y, en muchas ocasiones, enseñar a sus hijos un contenido escolar. Todas estas variables entran en juego. Para completar determinadas tareas, también están los niños y niñas que solamente cuentan con la comunicación con la escuela y sus docentes, mediante el WhatsApp que es prácticamente de uso familiar y si además en esa familia hay dos o tres chicos y chicas en edad escolar, se complejiza la posibilidad de aprender, por lo tanto, de garantizar el derecho. La igualdad no garantiza la equidad por sí sola, el hecho de que demos el mismo material a todos/as o las mismas actividades no nos garantiza que sea equitativo en el sentido de lo que cada estudiante puede realizar. Sabemos que algunos/as tendrán plena conectividad y uso de la red, o tienen compañía pedagógica familiar, y otros no. Entonces, se hace más cruda la inequidad, con lo cual tenemos que atender prioritariamente a esas familias desfavorecidas y diseñar estrategias para las escuelas que están en situación desventajosa, para



que esos chicos puedan seguir aprendiendo aún en este contexto de distancia escolar.

CL: Los conceptos de equidad y de inclusión en mi opinión no es que se resignifican, siempre tienen el mismo significado, pero se ponen en evidencia frente a una crisis como esta. Como mencionara, este contexto ha hecho más visible las múltiples inequidades: acceso, apropiación, brechas de género; docentes con buen acceso y con peor acceso para poder sostener sus clases. Este concepto tiene varias aristas y no puede considerarse como genérico. Hay estudios que identifican las condiciones de disponibilidad de las tecnologías con desagregaciones por nivel, por jurisdicción, por género, por edad. Otra vez, no es un tema nuevo. Es una deuda que tenemos como país y que se volvió a hacer transparente, pero el significado es el mismo: hay inequidades, expulsiones más visibles y otras más opacas que habrá que seguir considerando como foco de horizonte en las macro, meso y micro políticas educativas.

MM: Las experiencias conocidas de desarrollo de los planes de contingencia frente a la pandemia en todo el mundo mostraron distintos grados de desconocimiento del contexto institucional en el que se llevaban a cabo. Como consecuencia de ello, el diseño de las distintas formas de intervención educativa originó no pocos desajustes ya que el diagnóstico con el que contaban, si bien podía ser útil en la presencialidad, era insuficiente para entender las necesidades y carencias de las distintas realidades de los alumnos y sus familias.

En las instituciones educativas públicas presenciales, los recursos necesarios para su funcionamiento están, en general, presentes en ellas. El trabajo remoto exigido durante este nuevo tiempo requirió, además de espacios para realizar las tareas, equipamiento y conectividad, lo cual no necesariamente está disponible en todos los hogares o no es suficiente para las necesidades de todos sus miembros.

Un nuevo concepto de equidad educativa será necesario a partir de esta experiencia.

GS: Considero que la experiencia que estamos transitando más que reconfigurar visibiliza la amplitud de este término, de alguna manera se evidencia en forma indiscutible que la brecha digital es un problema enorme, no sólo para quienes lo vienen planteando desde lugares críticos o quienes lo hacen para sostener ciertas políticas, muchas veces, parciales. Hoy es difícil que alguien pueda seguir sosteniendo que esta situación no deba atenderse. La pregunta es ¿en qué medida era evidente antes, más allá de investigaciones y publicaciones del campo, las inequidades que supone el acceso diferencial a dispositivos y a conectividad? ¿Que se vuelva tan tangible ahora promueve cambios? Además, las diferencias también se amplían a qué hacemos con estos recursos cuando tenemos la posibilidad de disponer de estos.

Espero que la pandemia deje como sentencia incuestionable la necesidad de pensar políticas que garanticen el acceso, hay proyectos que hablan de la conectividad como derecho. Después de esta situación, que no sabemos bien cuándo ni cómo terminará (¿lo hará?), sería necesario volver a debatir cómo se puede garantizar. Y desde ya, qué prácticas de uso y de producción promovemos en nuestros/as estudiantes más allá del consumo de información.

E - Es evidente que docentes y alumnos se han visto exigidos en la utilización de habilidades tales como toma de decisiones, resolución creativa de problemas y adaptabilidad, ¿la red ha sido de utilidad para el desarrollo de estas destrezas o su uso sirvió para poner en evidencia la falta de competencias o los defectos en su adquisición?

RC: Me parece que esta situación inédita que nos toca vivir no solamente es repentina sino bastante compleja y da la sensación de que no puede caracterizarse de manera dicotómica. En el marco de clases de grado y de posgrado se han puesto de manifiesto algunas dificultades por parte de los/as estudiantes para manejarse con plataformas educativas; algunos/as docentes intentan reproducir en línea sus clases preparadas para entornos presenciales, y advierten las limitaciones a medida que avanza el cuatrimestre, por mencionar solamente unos ejemplos. Pero los esfuerzos institucionales y el compromiso de docentes y estudiantes permiten mantener el ciclo lectivo con modalidades flexibles, que van configurándose sobre la marcha. En ese contexto, se presentan desafíos a los/as docentes y hay quienes intentan resolverlos creativamente (a fuerza de muchas horas extra de dedicación y en condiciones no siempre favorables); por su parte, los/as estudiantes se mantienen comunicados, en ocasiones, resolviendo problemas y tareas conjuntas y sin perder el vínculo con la institución.

En las escuelas primarias del conurbano con las que hemos estado trabajando, que incorporan tecnologías en su PEI, se agregan además las familias a este proceso. Madres, padres y familiares, se ven en la necesidad de acompañar a los/as chicos/as en un proceso en el que los medios y las tecnologías están muy imbricados. Algunas escuelas desarrollaron en el camino un dispositivo de apoyo a las familias, que tienen entonces la oportunidad de acercarse a las tecnologías y realizar nuevos aprendizajes.

La formación de competencias y recursos, así como la generación de condiciones para la apropiación de tecnologías en procesos educativos, es un reclamo que está siempre vigente y un proyecto en constante reelaboración. Pero esta coyuntura demuestra que nuevas respuestas pueden generarse de manera participativa y que las instituciones educativas pueden hacerse más elásticas y liderar reacomodamientos.

SC: A mi entender, el espacio que proporciona la red de Internet constituye un territorio propicio para numerosos aprendizajes y posibilidades tanto de estudiantes como de docentes.

También puso de manifiesto la necesidad de hacer prácticas previas con respecto a determinadas actividades digitales, determinados usos, y como señalé anteriormente, explorar y ampliar ese potencial pedagógico de la red.

Pero este fue un tiempo intenso de aprendizajes múltiples, no solamente relativos a la continuidad pedagógica, y eso es importante señalar, sino pareciera que no consideramos que la vida entera se ha modificado. Hemos aprendido a vivir de otro modo en todos los aspectos de lo cotidiano, lo que incluye la escolaridad de hijos e hijas y la profesión docente en contexto situado de pandemia.

Volviendo a la pregunta, diré que también el componente de toma de decisiones didácticas ya formaba parte del saber docente, en cualquier aula, presencial o digital. En ese sentido no fue algo novedoso de este momento, pero sí el territorio donde tiene lugar la toma de decisiones.

Otro componente nuevo, también, fue sentir que tenían que hacer una suerte de ensayo -como he planteado en algunos talleres destinados a docentes recientemente: "cuando ustedes entraban al aula presencial y preparaban un diseño de clase, allí se ponía en acción esa hipótesis que constituye la planificación. ¿Qué significa realizar la planificación al hacer una experiencia en un aula mediante una plataforma digital? Evidentemente se planifica diferente, y eso fue un aprendizaje de las estrategias docentes en este nuevo contexto. Lo primero que hay que hacer al conocer nuevos territorios

educativos (donde trabajar es sentirnos seguros/as con ese espacio), es un ensayo en la red, hacer una práctica para, una vez que se realice la clase concretamente, sentirnos más cómodos, así los estudiantes también lo estarán. En ese sentido, chicos y chicas adquirieron una capacidad aprendizaje situado en la red muy alta, vertiginosa y creo que han aprendido desde destrezas tales como responder correos electrónicos, entrar y salir de plataformas diseñadas didácticamente a plataformas que son simplemente espacios de encuentro. En la sala más utilizada, Zoom, han aprendido cómo una vez en plataforma es posible habilitar la cámara, o deshabilitarla, habilitar el micrófono o deshabilitarlo, compartir pantalla, cambiar el fondo de pantalla, ¡en fin!, han aprendido muchísimo. Aclarando que todos aquellos que tuvieron posibilidades de acceder a la red, han potenciado notablemente sus aprendizajes en competencias digitales, incluso la capacidad de comunicación entre ellos. Aprender a jugar, a encontrarse, a festejar cumpleaños, ¡de todo un poco! La expresión de ideas y conceptos en multiformatos de aquello que van aprendiendo, sintiendo, narrando... han construido videos, presentaciones en Power Point, desde los primeros grados de la escuela primaria. Eso es todo material ganado, o sea, considero que hay muchísimo que se ha aprendido y esos contenidos digitales nuevos son un potencial muy valioso para considerar como insumos y dar continuidad al año escolar que llevamos en curso.

CL: De esto voy a hacer una síntesis porque es una pregunta extensa y son mis temas de investigación. Las tecnologías no son neutrales ni generan por sí mismas habilidades si no es en relación con estrategias didácticas y con el tipo de entorno que se utiliza. No son las mismas habilidades de toma de decisiones en una estrategia de gamificación que en otro tipo de inmersiones, simulaciones, foros, etc. Es decir, tenemos, por un lado, el tipo de entorno que se implementa conjugado con la estrategia didáctica y los aprendizajes que se buscan promover. Además, está la variable de lo epistemológico (construcción del conocimiento disciplinar), si se promueve lo individual, lo grupal, lo colectivo. De toda esa amalgama de variables dependerán las habilidades. Lo cierto es que, como señala Baricco, las tecnologías han simplificado las mediaciones y esto exige de nosotros/as como docentes que andamiemos el proceso de hacer visible el pensamiento y esas habilidades que se ponen en juego. Sí creo que hay una dimensión expresiva del conocimiento, como señalaba Eisner, que ingresa a través del multiformato que las tecnologías proveen y que se puede aprovechar para dar cuenta de la diversidad cognitiva, de las trayectorias y de lo que se va aprendiendo. En síntesis, hay mucho para decir sobre este punto.

GS: Nuevamente, es difícil generalizar. Hay casos que pueden tomarse para ilustrar una idea y otros para evidenciar exactamente lo opuesto. Quizás lo importante es hacernos buenas preguntas sobre esto y diseñar prácticas de formación que potencien procesos de aprendizaje reflexivos, profundos, socialmente relevantes. En este sentido, es clave reconocer que sólo podemos demandar a nuestros/as estudiantes que sean capaces de “hacer” aquello que enseñamos. Nuestras propuestas de enseñanza ¿proponen actividades que impliquen tomar decisiones, resolver problemas, crear nuevas soluciones? Luego, y más aún en este contexto, estos procesos necesitan de la red para desplegarse, porque es el lugar donde nos encontramos. Nuevamente estamos ante la necesidad de reconocer que las preguntas son ante todo pedagógicas.

E - ¿Qué ajustes o adaptaciones deberían implementar en el futuro las instituciones formación de formadores de los diferentes niveles educativos para fortalecer los perfiles de sus egresados en lo que hace al uso de TIC?

RC: Hace unos años hemos propuesto la idea de migraciones digitales (<http://apropiaciondetecnologias.com/wp-content/uploads/2016/12/Cabello-Migraciones-digitales.pdf>) para pensar la integración de tecnologías en la formación docente. Se trata de acompañar y complementar los procesos espontáneos de acercamiento y apropiación de tecnologías que los sujetos (futuros/as docentes, formadores/as de docentes) ya realizan en los distintos ámbitos de su vida cotidiana cuando toman contacto, se familiarizan y usan individualmente o con otros los diferentes medios digitales. Este acompañamiento y orientación se produciría en el marco del proceso educativo, a partir del aprovechamiento de los recursos disponibles y de la gestión de los no disponibles y, fundamentalmente, respondería a un PLAN formulado de manera consensuada por el conjunto de los actores involucrados y en el contexto de cada cultura organizacional. Me parece que esta propuesta tiene vigencia y puede seguir dando ideas para trabajar en los centros educativos de formación docente. Creo, de todos modos, que hace falta marcar los énfasis en algunos aspectos que, si bien están contemplados en la formulación de la propuesta, hoy se pone en evidencia que hay que otorgarles un lugar más protagónico. Me refiero a que los perfiles de los egresados de la formación docente deben construirse de manera cada vez más “abierta” en, al menos, un doble sentido: por un lado, a reconocer, incorporar y aprovechar los saberes y la experiencia que pueden aportar a los procesos de aprendizaje distintos/as integrantes de la comunidad educativa (madres, padres, vecinos/as, etc.). Podemos aprender juntos en el instituto y en la escuela. Por otro lado, una disposición a conocer y considerar el entorno tecnocultural en el que crecen los estudiantes y en el que se espera que se integren activa y críticamente como trabajadores/as, ciudadanos/as y productores/as de inteligencia colectiva.

SC: Con respecto a las instituciones de formación de formadores yo creo que se tienen que redoblar los esfuerzos en función de esta experiencia ganada, en relación con el modo de trabajo en primera persona, que implica estudiar y dar clases en entornos digitales, con lo cual las instituciones de formación de docentes, cualquiera sea el nivel, tendrán que revisar como objetivo a lograr, que aprendan a ser docentes con integración de tecnologías. Me refiero a que no estén a cargo de un taller específico curricular de TIC, o en el mejor de los casos, TAC (Tecnologías al servicio del Aprendizaje y el conocimiento) de la escuela primaria, del nivel inicial, del nivel secundario, etc. sino que estén integradas a la propuesta metodológica. Por mi parte, soy una propulsora de que las prácticas, las famosas prácticas y residencias que se hacen siempre en aulas presenciales, también se realicen en aulas digitales, ¿cómo soy docente en un aula digital?, ¿qué tengo que hacer?, ¿cómo genero una secuencia didáctica?, ¿cómo me comunico con los estudiantes? No hace falta que haya una pandemia para que se utilicen las aulas digitales en las clases presenciales, como complemento a la presencialidad, como propuestas mixtas, etc., ya que forman parte de las competencias de formación docente necesarias en la actualidad. Pero para esto, hay que enseñar cómo se usan, cómo se organiza este diseño didáctico específico aún, como complemento a la presencialidad.

Esta emergencia educativa puso de manifiesto la desorientación, ciertas falencias como no saber entrar a un aula de un entorno digital, no poder organizar los materiales o generar propuestas y, además, acorde como cada docente es (gustos, preferencias, modos de ser docente). A pesar de todo esto, en algunas situaciones se ha logrado que la creatividad esté a la altura de las circunstancias, pero justamente para que esto no nos vuelva a ocurrir -en el sentido de la desorientación pedagógica- es necesario que en los institutos de formación docente se abra el juego a todas estas posibilidades que hace tiempo tendrían que haberse incorporado a los contenidos de enseñanza, pero sobre todo a las

formas de entender las clases de formación. Pero creo que esto -como digo yo en algunos artículos- fue un sacudón tecnológico, que llegó para hacer vibrar y modificar las prácticas de formación.

CL: Esta es otra de las deudas y de los desafíos: la inclusión en la formación con una fuerte transferencia en las prácticas situadas. Hubo algunas experiencias que avanzaron y que resultan interesantes desde lo formativo. Desde mi punto de vista, creo que hay que generar experiencias profundas que permitan experimentar y arriesgar en un sentido didáctico; hace un tiempo acuñé la idea de una “incomodidad creativa”, que provoque, desafíe las propuestas para que modelicen sin rigidizar y brinden andamios para diseñar y co-diseñar desde la formación. Esta experimentalidad en propuestas formativas y sus articulaciones con las prácticas es parte de lo que hay que visitar en los próximos años. Hay temas para incluir como los de inteligencia artificial, uso de datos, learning machines que son cruciales para la formación porque nos permiten una interpelación de nuestro rol docente a futuro.

MM: Yo creo que los diseños curriculares de las instituciones formadoras de docentes tienen, ya hoy, ciertas deudas en relación con la actualización o la revisión general de su estructura y contenidos, no sólo en lo relacionado con el uso de TIC sino, en términos generales, con las características de la actual sociedad de la información y el conocimiento que plantea la importancia del trabajo en red, del desarrollo de la cultura de la virtualidad y de la utilización de tecnología adecuada en la enseñanza. De poco valdría en mi opinión encarar aisladamente la enseñanza de las TIC, sin comprenderlas en su lógico entramado virtual y pedagógico.

GS: Si bien podemos hacer un análisis curricular extenso de los programas de formación existentes, y ver las “asignaturas TIC”, hay dos cuestiones claves que -si bien no son novedosas- creo debemos resaltarlas.

La primera es que debemos pensar en qué experiencias de aprendizaje con tecnologías y en línea son parte de la formación de formadores/as. Pensar una inclusión transversal que no quede en “terreno de nadie” si no en los modos de hacer y formar que las instituciones proponen. Debemos pasar de un deber ser declarativo a buenas propuestas y vivencias que transiten docentes en formación para que sean parte de su propia biografía escolar y se conviertan en recursos “a la mano”. Desde ya, experimentar situaciones no basta, y deberán darse oportunidades para reconocer los rasgos distintivos de estas experiencias y cómo producir nuevas situaciones en sus contextos con sus estudiantes.

En segundo lugar, algo que hoy ya es indiscutible, es la necesidad de generar procesos de formación continua de los y las docentes. No me refiero a “cursos de actualización” sino a propuestas que recuperen sus prácticas reales, para tomarlas como objeto de reflexión y, a partir de allí, explorar alternativas que sean alimentadas por las construcciones teóricas, pero que no se derivan de estas en formas automática.

Finalmente, el nivel superior universitario tiene una deuda histórica: la docencia universitaria, mayoritariamente, no exige formación docente más allá de ser parte del mismo campo profesional de las disciplinas que se enseñan. Y así vemos que sobreviven prácticas que apuntan a críticas ya conocidas (enciclopedismo, reproducción trivial de contenidos, alejamiento de las prácticas profesionales para las que la universidad forma). Y lo que se vio en estos meses es que la exigencia de enseñar sin las aulas físicas potenció largas clases expositivas, la expectativa de que los/as estudiantes puedan memorizar y reproducir aquello que les fue dicho (y lo que no también), el desempeño autónomo

en prácticas académicas para las que nadie los/as formó y una enorme preocupación por encontrar mecanismos de control a la distancia, especialmente a la hora de evaluar.

E - Lo vivido y lo aprendido ¿abre nuevas líneas de investigación sobre la tríada TIC, educación y sociedad? ¿Cuáles serían los nuevos ejes o focos de interés?

RC: No estoy segura de estar pensando en nuevas líneas de investigación, ya que el trabajo realizado en las últimas décadas es muy importante y ha abierto caminos que han planteado con mucha anticipación escenarios similares al que estamos encontrando hoy en día, aunque está claro que nadie imaginó que estaríamos obligados a integrar tecnologías en la educación por causa de una pandemia global. Varios/as investigadores/as dedicados/as a estos problemas formamos parte de la Red de Investigadores sobre Apropriación de Tecnologías Digitales (RIAT) (<http://apropiaciondetecnologias.com/>). Seguramente se puede seguir reflexionado en varias de las dimensiones señaladas en esos estudios y convirtiendo en problema de investigación algunos factores que se ponen en evidencia en esta coyuntura. En el programa Usos de Medios Interactivos (UMI) de la UNGS, estamos cerrando una investigación de tres años sobre procesos de apropiación de tecnologías en niños y niñas de 6 a 8 años de edad, que nos permite caracterizar usos, representaciones, interacciones, preferencias, competencias y otros aspectos que forman parte del proceso complejo que estuvimos analizando a través de un diseño también complejo. Estamos preparando un libro que entenderá ofrecerá conocimiento y sugerencias para los/as docentes del primer ciclo. También hemos identificado dimensiones que hace falta seguir indagando. Por ejemplo, el modo como niños y niñas de estas edades vivencian la espacialidad digital. Si bien hicimos una aproximación muy introductoria, creo que es necesario profundizar al respecto para comprender mejor cómo orientar acciones e interacciones en la Red. Por otra parte, acabamos de presentar un proyecto de investigación sobre relaciones afectivas medidas por tecnologías, que tiende a comprender las modalidades de configuración de emociones y afectos, los repertorios tecnológicos que intervienen en esa configuración, las construcciones y demarcaciones de situaciones afectivas de comunicación en el espacio digital, entre otros aspectos. Una de las convicciones que moviliza el proyecto es que las emociones forman parte constitutiva de los procesos de aprendizaje y, por consiguiente, de la apropiación de tecnologías. En lo que respecta a la educación en línea, varios aportes pueden surgir de esa indagación. La comprensión de la construcción de la empatía en entornos digitales, por ejemplo, se revela como un componente importante para el diseño de propuestas educativas online.

SC: Esa es una hermosa pregunta, lo vivido y lo aprendido... traducido en posibles líneas de investigación con TIC. En realidad, yo prefiero hablar de TAC, de Tecnologías al Servicio del Aprendizaje y el Conocimiento, que creo que son las que nos vinculan con la didáctica tecnológica, con la integración de tecnologías en nuestras clases, en nuestros diseños didácticos. Por otra parte, muchos especialistas e investigadores/as en la educación en estos tiempos hablan del “gran laboratorio espontáneo” que generó la pandemia, es decir qué muestras vamos a tomar, en el sentido investigativo, de lo que está sucediendo, cómo documentar todo esto y luego traducirlo en una investigación genuina.

Podríamos recuperar las voces de la experiencia vivida, preguntar a los sujetos que aprenden, a las familias y a los docentes implicados. En este proceso, muchas cuestiones seguramente serán evidencias relevantes, valiosas, para generar nuevas políticas educativas con integración de tecnologías; pero considerando lo que fue posible realizar con las tecnologías, los aprendizajes logrados, los desafíos

superados, así como también evidenciar las debilidades. ¿Cuáles fueron esas fragilidades que puso de manifiesto la situación educativa en la pandemia? Creo que todo esto amerita investigaciones que den cuenta de lo sucedido, en función de cómo mejorar las prácticas a futuro, cómo delinear políticas públicas con integración de tecnologías, políticas de formación docente, y en todas ellas considerar también los intereses de los chicos y las chicas y todo lo que ellos ya pudieron hacer y superaron en esta situación; así como también qué es lo que ocurrió con las familias. Una de las cosas interesantes que se produjo en tiempos de pandemia es la mejora en la calidad en la comunicación de las escuelas con las familias, muchas maestras me han dicho que conocen mucho más de las familias de sus chicos y chicas porque tuvieron la necesidad de vincularse de una manera más profunda en función del aprendizaje de los chicos.

CL: Nosotras, con Mariana Maggio desde el UBACYT, hace ya muchos años investigamos estos temas. En la actualidad estamos en una perspectiva de aquellos colectivos que innovan. La dimensión de lo colectivo es sumamente relevante para ser explorada. Y, por supuesto, las estrategias del enseñar y del aprender (este es mi foco también hace ya varios años, desde mi tesis doctoral en 2002). Existen estudios sociales, políticos y antropológicos; numerosas tesis sobre temas diversos que están en el acervo y accesibles. Hay ya mucha investigación. Los temas que siguen son complejos: la digitalización y la dataficación y sus atravesamientos institucionales, subjetivos y pedagógicos; la inteligencia artificial y el rol de los/as docentes; todo lo referente a learning machines representa un desafío para la investigación educativa.

GS: Toda nueva situación genera preguntas... o al menos actualiza las viejas preguntas a la novedad de la situación.

Por una parte, está la que creo que es LA pregunta: ¿qué quedará luego de esta situación?, ¿qué implica la tan nombrada “nueva realidad” en lo que a procesos educativos se refiere? Lo cierto es que es imposible de anticipar. Puede ser que ahora todos reconozcamos que ya no es posible enseñar sin un rol protagónico de las tecnologías digitales y que no es necesario estar siempre en un mismo tiempo y lugar para que los procesos educativos ocurran. También puede ocurrir todo lo contrario, el hartazgo, una vuelta a prácticas que eliminan tanta videoconferencia, tantas horas frente a la computadora. ¿En el medio? Un amplio abanico de posibilidades, prácticas, exploraciones. Habrá que esperar entonces a que esto pase y sistematizar lo que el ASPO nos dejó.

Desde el propio campo de la educación en línea, hay otras cuestiones que debemos atender, en la medida en que la situación “desnuda” agendas e intereses pre-existentes; especialmente, las tensiones que se imponen desde la industria del soft y los dispositivos que ve en los sistemas educativos un mercado amplio a conquistar. En este sentido, debemos analizar con cuidado las preguntas que se centran en el potencial de determinadas tecnologías, como si estas fueran la solución a los problemas educativos. Ya estamos viendo las polémicas generadas por los software que prometen el control de estudiantes en los exámenes remotos. Más allá de que siempre es “trampeable”, las discusiones éticas se reabren ante la búsqueda de un nuevo panóptico que, en realidad, transparenta otros problemas: ¿para qué evaluamos?, ¿qué evaluamos? Si sólo queremos evaluar lo que se recuerda, en línea se vuelve más evidente que no tiene sentido, cuando la información está “a mano”. La pregunta, tampoco nueva, que nos queda es ¿cómo reconstruir esas concepciones de educación y de evaluación que dan sentido a las prácticas? Y, a partir de allí, ¿cómo es posible promover transformaciones profundas, valiosas, potentes que no dependan de docentes que voluntariamente lo deseen?

Luego podemos sumar algunos interrogantes más. Por una parte, qué procesos de aprendizaje se están poniendo en juego en esta masificación de urgencia de la educación en línea. Y, a la vez, si lo que estamos viendo responde realmente a esta modalidad. Hemos leído en el último tiempo algunas publicaciones, principalmente, de Estados Unidos, que plantean que en realidad debemos hablar de aprendizaje remoto y no de aprendizaje en línea. Quizás sea interesante explorar esta distinción. Pero también si eso que denominan remoto no reencarna las más obsoletas prácticas de educación a distancia que se preocupaban por hacer llegar la información y que concebían a las tecnologías como un puente para este envío.

Finalmente, y en un nivel mucho más limitado, es interesante ver cómo se reconfiguraron los territorios en línea por la irrupción de la sincronidad. Zoom y Meet (entre otras aplicaciones), además de los “vivos” de Youtube o Instagram, reconfiguran lo que para mí eran casi “innegociables” del campo de la educación en línea. Me refiero al valor de la asincronicidad como eje fundante y que le da sentido a los tiempos flexibles del recorrido de enseñar y aprender en línea, de tiempos para la reflexión escrita, para un diálogo que es mediado no sólo en el espacio sino en el tiempo. Habrá que reconocer qué queda de esto y en qué medida podemos recuperar lo que esta comunicación en vivo permite: probablemente una fuerte sensación de que aún dispersos (y “encerrados”) los/as otros/as están ahí, cerca, tan sólo al otro lado de la pantalla. Ahora bien, la pregunta que queda ¿es cómo generar buenas prácticas de enseñanza que articulen la potencia de la asincronicidad y el encuentro sincrónico para la educación en línea?

E - Nueva realidad e hibridez son conceptos que aparecen a menudo en las previsiones que más se difunden, ¿qué elementos constitutivos de la modalidad virtual ya no podrán ser ausentes de cualquier dispositivo presencial?

RC: Es difícil responder categóricamente esta pregunta, si estamos comprometidos/as con la necesidad de asegurar igualdad de oportunidades. Una vez más, si no está garantizada la conectividad, no podemos aseverar que no pueden faltar elementos de la modalidad virtual en las propuestas presenciales. De manera que aprovecho esta pregunta para decir, como lo he hecho en infinidad de ocasiones desde hace más de una década, que urge dotar de conectividad a todos los establecimientos educativos de todos los niveles y que es necesario desarrollar una política de inclusión digital que garantice la conectividad libre y gratuita en todo el país. Seguramente muchos/as colegas que participamos en esta convocatoria de VESC sentimos que nos repetimos, que estamos diciendo cosas que afirmamos desde hace años, como resultado de nuestras investigaciones y nuestra experiencia de trabajo. Parece que es el momento de aprovechar el contexto en el que se impone la evidencia de que la educación, como proceso integral que nos forma como miembros del mundo social y cultural en el que vivimos, pivotea entre el espacio territorial y el espacio digital. Como casi todas las dimensiones de la vida contemporánea. Si dejara afuera (como lamentablemente lo hace en la mayor parte de las escuelas del país) el universo de las acciones, las interacciones y las imaginaciones que se desarrollan en el espacio digital, estaría (como lo está) desconociendo uno de los más prolíferos ámbitos de la actividad humana, desaprovechando oportunidades de aprendizaje y faltando en parte a su misión de socialización.

SC: Es verdad, con respecto a la nueva realidad circulan intentos y diversas tentativas de imaginar cómo será el futuro educativo post-pandemia. Aunque es prematuro dar cuenta de eso, sí podríamos señalar, como indica la pregunta, qué elementos constitutivos de la modalidad que hasta ahora se



llevó adelante no podrán dejarse de lado. Entre esos elementos que formarán parte de las nuevas propuestas institucionales y de políticas públicas en materia educativa, creo que el entorno digital -que el espacio web- es un territorio ganado y en ese territorio se ha comprobado que se pueden hacer: desde actos escolares, compartir música, hacer Educación Física, diseñar y desarrollar actividades colaborativas diversas, hacer regalos audiovisuales para la maestra..., realmente se expandieron notablemente las posibilidades de acción conjunta en el entorno web. Creo que esta experiencia ya queda en el interior, en la mente, en el sentir de todos y de todas quienes la conformaron a partir de la ausencia de otros factores donde el más importante, que fue la escuela física no estuvo, pero también la ausencia del abrazo, la calidez de la mirada cercana, la risa en vivo... Pero hubo un universo de lo posible, y dentro de lo que fue posible, creo que se encuentran las aristas para conformar las nuevas propuestas didácticas con integración tecnológica, es decir, TAC. Esto es un elemento fundamental y creo que una vez que se ha experimentado algo ya no hay vuelta atrás.

CL: Tal como ya casi se sostiene desde el sentido común vamos a tener que combinar distintas estrategias. Lo híbrido (que no es un concepto nuevo sino acuñado hace muchos años por García Canclini) es parte de lo que va a continuar y nos va a permitir visitar la institución educativa en su conjunto. A mí me preocupan las huellas emocionales que nos va dejando esta pandemia: lo que no se ve, pero está. Qué implica el regreso, qué temores quedan en chicos/as, docentes, familias, cuerpo directivo, sociedad en general. Esto también opera e influye en los procesos educativos y es parte de “esta nueva realidad”. Puede que esta nueva realidad tenga que ser revisada de manera continua y es por eso que lo virtual y lo presencial en sus fronteras y especificidades nos lleven justamente a decidir: qué puede ser enseñado mediante lo virtual (de hecho, mucho material que circula, por ejemplo, a través de YouTube, es lugar de referencia hace años ya para nuestros/as estudiantes) y qué es vital que ocurra en lo presencial. Quizás nos lleve a revalorizar las instancias presenciales para romper con la didáctica clásica y decidir muy bien en ese lugarpreciado qué va a ocurrir.

MM: Yo entiendo la necesidad de realizar predicciones en este momento porque la situación nos angustia y queremos recobrar cierto equilibrio tratando de visualizar un futuro más esperanzador; pero, a pesar de entenderlo, no me parece razonable tratar de adivinar el futuro.

El futuro no está hecho, hay que construirlo y sólo podremos hacerlo racionalmente cuando hayamos podido entender cabalmente lo sucedido y sus causas, y evaluar lo realizado. De lo contrario, estaremos condenados a repetir sus errores o despertar mañana dentro del mito de Sísifo.

GS: Nuevamente, es difícil hacer predicciones, porque aún no sabemos cómo se configurará esa “nueva normalidad”. En las preguntas anteriores quedan algunas pistas para empezar a pensar en esto. Pero desde ya, hay que tener en cuenta que los modelos híbridos traen sus propias preguntas y desafíos. ¿Cómo gestionar las trayectorias combinadas? ¿Serán uniformes, como suele proponerse el sistema educativo? ¿O estamos ante una fractura de la homogeneidad que las instituciones suelen promover? Y, desde lo didáctico, ¿cómo articulamos el continuo en línea / presencial para que no se vuelva un camino discontinuo? O, más aún, ¿cómo lograr que no resulte en caminos paralelos, disociados, en que la responsabilidad de construir una experiencia integradora quede del lado de los/as estudiantes?

E - Para concluir, ¿qué aprendizajes ha dejado la pandemia a los docentes comprometidos con la implementación de verdaderos escenarios de aprendizaje mediados por tecnologías?

RC: No estuve conversando suficientemente con docentes como para tener una idea sobre cómo perciben los aprendizajes que deja esta situación.

Desde mi experiencia personal pienso que tenemos que participar más en la motorización de los cambios: participar en las decisiones institucionales y la planificación de la integración de tecnologías en los procesos educativos, para expresar requerimientos, propuestas y puntos de vista; participar en la producción de condiciones para la formación de comunidades de aprendizaje que se produzcan contigua y complementariamente en línea y fuera de línea; participar en la elección de representantes gremiales comprometidos tanto con la transformación educativa como con la regulación de las condiciones de trabajo y de capacitación (incorporar recursos y estrategias de la virtualidad, por ejemplo, lleva tiempo y requiere formación específica). Más allá de estas impresiones personales, creo que es fundamental ofrecer un espacio para que los/as docentes comenten y compartan los aprendizajes realizados en esta coyuntura.

SC: Sin duda, son muchísimos los aprendizajes que ha dejado esta nueva modalidad, que particularmente no podría clasificar, ya que no es una modalidad a distancia, porque no fue elegida ni diseñada ni planificada, pero tampoco es presencial. Creo que estamos construyendo un nuevo formato que surgió de una necesidad, y como tal, como lo comenté en un inicio, surgió esta gran capacidad de reacción pedagógica que hubo para sobreponerse, para dar continuidad como fuera por parte de la docencia en nuestro país. Desde aquellas maestras que pasaban casa por casa dejando una hojita con la tarea, a las que aprendieron a utilizar el Zoom, y no sólo como una herramienta, sino como un espacio de encuentro con los estudiantes donde esté presente la interacción, el contenido, una actividad; los docentes comenzaron a pensar las clases en función del antes del encuentro sincrónico, el encuentro sincrónico y luego de este. La capacidad de trabajar de manera colaborativa, aún a la distancia con sus pares, encontrar formas de resolver situaciones complejas, encontrar un modo de comunicarse con los chicos y chicas... hay muchas escuelas que grabaron secuencias de canciones o de mensajes que maestros y maestras enviaban a sus estudiantes, un compilado musical de voces. ¡Polifonía del afecto para entregar por WhatsApp yo lo llamaría! Son todos logros, son aprendizajes. Un aprendizaje personal que muchos también me han comentado es que no sabían que eran capaces de hacer y, sin embargo, lo hicieron, o también expresiones tales como “si hace dos meses me hubieran dicho que tenía que armar un aula en Google Classroom no sabía ni de qué me hablaban y ahora ¡ya lo hice!” Evidentemente, son herramientas digitales que van a acompañar la acción pedagógica de aquí en más. Cada docente que, además, vive esta instancia en una etapa de su formación determinada, porque están aquellos a quienes los tomó en los primeros años de ejercicio docente y a otros en una etapa media de su ejercicio docente y eso también incide en la capacidad de reconfiguración de su propia práctica, de su propia formación. Creo que muchos y muchas lo han logrado también porque han pedido ayuda, porque han armado su propio entorno personal de aprendizajes, se han sumergido en incontable cantidad de webinars, conversatorios que han contado con personalidades ilustres en el campo educativo, que de alguna forma se configuraron como faros posibles a seguir y produciendo escuchas atentas para vislumbrar por dónde continuar esto, lo cual fue posible en esta etapa y en este confinamiento. El hecho de que podamos estar conectados y escuchar voces interesantes que nos ayudan encontrar las formas de hacer, de hecho, esos conversatorios muchas veces tenían miles de seguidores. Programas de televisión que se adecuaron a las necesidades de los y las docentes, de chicos y chicas y que articulaban con material escrito, con cuadernillos y guías para quienes no tienen acceso a Internet y las maestras procuran integrar esos programas a

sus propuestas. Creo que han sucedido muchas realidades al mismo tiempo, numerosas y diversas realidades pedagógicas con integración o no de tecnologías, pero conforman todas un compilado de aprendizajes que permanecen y que han establecido que, en este sacudón tecnológico, haya ganancias, y también ponen al desnudo aquellos espacios más vulnerados; pero todo tiene que ver con una reconfiguración del escenario social educativo que deja la pandemia.

CL: Mi amiga y colega Verónica Perosi dice que estamos en un beta permanente y me encanta su idea. Aprender a vivir en la provisionalidad permanente, como decía Morin, con incertidumbres y en la complejidad. Se movieron convicciones muy estructuradas de nuestro sistema educativo; tuvimos que tomar decisiones únicas; tuvimos que pensar en colectivo a pesar del aislamiento; las tecnologías tuvieron también que revisitarse a la vez que la gestión en la virtualidad y las estrategias de enseñanza y su evaluación. Hace tiempo yo hablaba de la necesidad de concebir las aulas del sistema educativo como “porosas”, abiertas. La ubicuidad que mencionaba Burbules y esta porosidad hoy se hacen carne porque se han abierto numerosos canales para sostener vínculos y seguir enseñando en este contexto incierto y complejo. Aprendimos a ser solidarios, a compartir, a generar experiencias nuevas, a revisarnos como docentes.

MM: Yo no sé qué aprendizajes les ha dejado a los docentes en general esta experiencia, ni tampoco a los docentes comprometidos con la formación virtual. Como ya dije falta mucho análisis y evaluación de lo sucedido. En todo caso, el mejor aprendizaje sería reconocer que es muy difícil y caro improvisar, que hay que tener una formación general y docente más acorde con la época en la que vivimos y, finalmente, tener el coraje de aceptar que hay que vivir aprendiendo continuamente.

Finalmente, quisiera agregar que, por más difícil y dolorosa que haya podido resultar esta experiencia para muchos, debemos rescatar que sirvió para garantizar de alguna forma el derecho a la educación y que, además, nos habrá dejado al finalizar muchos aprendizajes y nuevos retos que enfrentar.

GS: La necesidad de lo colectivo, de enriquecerse con las ideas y desarrollos de sus colegas, de pensar en conjunto. No encontrarnos no es sinónimo de aislamiento, estamos conectados/as a través de las redes y esto mismo puede trasladarse a experiencias formativas potentes, valiosas, enriquecedoras de las trayectorias estudiantiles. Y también la necesidad de espacios de formación continua que permitan transitar -con colegas y en contextos institucionales- la posibilidad de hacerse nuevas preguntas, construir nuevas respuestas y enriquecerse en un proceso de hacer / reflexionar / enriquecer las prácticas.

Agradecemos a cada una de las colegas argentinas por su tiempo y dedicación en la elaboración de esta entrevista y esperamos que, como dijimos al inicio, todas y cada una de las miradas que se plasmaron en estas palabras sirvan para seguir analizando y construyendo bases sólidas para una educación de calidad que asuma un uso reflexivo, crítico y contextualizado de las TIC.