

**La clase como espacio abierto
en tiempos de enseñanza en pandemia**

**The classroom as an open space
in times of education in a pandemic**

Mariana Maggio

Universidad de Buenos Aires, Argentina
E-mail: marianabmaggio@hotmail.com

María Mercedes Martín, María Alejandra Zangara

Universidad Nacional de La Plata, Argentina
E-mail: mmercedesmar@gmail.com; azangara@info.unlp.edu.ar

Fecha de recepción: 30 de Noviembre 2021 • Aceptado: 20 de Diciembre 2021

MAGGIO, M., MARTÍN, M. Y ZANGARA, M. (2021). La clase como espacio abierto en tiempos de enseñanza en pandemia *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 24 (12), pp. 86-98.

Resumen

La pandemia de la COVID-19 ofreció a las cátedras universitarias del campo de la tecnología educativa una oportunidad definitiva: mostrar cómo las tecnologías digitales pueden tender puentes en la enseñanza y el aprendizaje, y visibilizar la complejidad de este trabajo. En el presente artículo reflexionamos sobre las aperturas de las propuestas de enseñanza que han construido dos cátedras que trabajan temas de tecnologías y educación ofreciendo una variedad de propuestas que abrevan en las posibilidades de la virtualidad.

Palabras clave: educación, tecnología, aprendizaje en pandemia, cátedras abiertas.

Abstract

The COVID-19 pandemic offered the Educational Technology university chairs a great opportunity: to show how digital technologies can build bridges in teaching, and learning and to make visible the complexity of this work. In this article, we reflect on the openings of the teaching proposals of two Educational Technology Chairs, in two different Universities which offer a variety of suggestions that delve into the possibilities of virtuality.

Key words: education, technology, learning in pandemic, open chairs.

Introducción

Las cátedras de tecnología educativa que integran la RedTEAr desarrollan, en algunos casos desde hace décadas, propuestas en las que reconocen las tramas de las tecnologías de la información y la comunicación en la construcción del conocimiento disciplinar y, las incluyen genuinamente (Maggio, 2012) en sus prácticas de la enseñanza. Podríamos decir que este abordaje se inició en el cambio de siglo, a medida que se integraba el estudio de los emergentes de la sociedad red (Castells, 1999) en los programas de las materias. El análisis de las transformaciones en el plano de la economía, la sociedad y la cultura se constituye en contenido y, de modo coherente, sus expresiones alcanzan prácticas que, de modo cada vez más sistemático, empiezan a incorporar tecnologías. Reconocemos tres formas principales en las que se dan esas inclusiones. En primer lugar, la adopción temprana de los entornos y plataformas propuestas por las facultades, especialmente los campus virtuales. En segundo lugar, mediante el reconocimiento e integración de las formas culturales que nos atraviesan en tanto sujetos y, especialmente, a las y los estudiantes (Serres, 2013). En este caso, se destaca la presencia de las propuestas de las cátedras en las redes sociales, primero, en Facebook; luego, en Twitter; y, hoy, en Instagram, que puede rastrearse a través de etiquetas específicas¹. Y, en tercer lugar, por medio del estudio y uso de aquellas soluciones y aplicaciones que en cada momento caracterizan el oficio del tecnólogo educativo como uno de los focos de la formación.

A partir del cierre de los edificios físicos y la suspensión de las clases presenciales por la pandemia de COVID-19 y, luego de que se estableciera el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO), es posible reconocer una aceleración digital que se produce en todas las universidades y en los diversos campos de conocimiento. Las cátedras de tecnología educativa entran en este proceso con una vasta experiencia, sostenida también por la trayectoria de muchos de sus equipos docentes en el ámbito de la educación a distancia. La conmoción (Maggio, 2020) que golpea al conjunto de la educación superior se cataliza en estas cátedras de modo creativo, con experiencias que abrazan la virtualidad de modo original. Las construcciones didácticas que se formulan van más allá del necesario sostén de la continuidad pedagógica y se enfocan en la apertura de sus propuestas en modos diversos, los cuales se estudian en el presente artículo a partir de la reconstrucción y análisis de dos casos:

- La materia Educación y Tecnologías de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA) #TecnoEduUBA.
- La materia Tecnología Educativa de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). #TecnoEduUNLP.

Estas experiencias llevadas a cabo entre 2020 y 2021 muestran alternativas posibles para la didáctica del nivel superior, formuladas desde cátedras de tecnología educativa. Al igual que en otros campos disciplinares, de manera repentina los equipos de cátedra tuvieron que redefinir sus propuestas y estrategias ante una situación atípica que interpelaba los modos de desempeño de los roles y los tiempos y los espacios habituales, con ritmos de trabajo urgentes y condiciones contextuales inéditas. Los casos permiten reconocer un conjunto de dimensiones que ubican las propuestas como construcciones dinámicas, que son conscientes del contexto de crisis en que se inscriben pero, a su vez, dan cuenta del compromiso político que significa en esa coyuntura reinventarse en favor de la relevancia y la inclusión.

En primer lugar, presentaremos una reconstrucción narrativa de los dos casos. Luego, realizaremos

el análisis de ambos y, a partir de sus recurrencias, buscaremos reconocer dimensiones comunes para finalizar con una serie de recomendaciones para abordar los escenarios híbridos que parecen vislumbrarse como tendencia en el nivel superior.

Dos casos de clase abierta en tiempos de pandemia

En este apartado las autoras realizamos un ejercicio de reconstrucción narrativa de aspectos destacados de las materias en las que nos desempeñamos como docentes en los años 2020 y 2021, en plena crisis por la pandemia de COVID-19 y en contextos de ASPO, lo que llevó al cierre de los edificios de las facultades.

Educación y Tecnologías, Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires #TecnoEduUBA

La materia Educación y Tecnologías es un ámbito de experimentación desde que Edith Litwin la dictara por primera vez en 1987. Desde hace más de treinta años, lleva adelante propuestas que se documentan y estudian, hoy desde el enfoque denominado didáctica en vivo (Maggio, 2018). Con el cierre del edificio físico de la facultad en marzo de 2020 y en un contexto de incertidumbre respecto de la modalidad de cursada, el equipo decidió llevar adelante la profundización del enfoque que ya venía desplegando en la presencialidad: estructurar la propuesta de la materia a través del abordaje de problemas sustantivos de la realidad en tiempo presente; codiseñar la propuesta con las y los estudiantes; y enfocarse en la cocreación de conocimiento original.

Uno de los problemas que resultaba más evidente para el campo de la tecnología educativa en ese momento era el enorme desafío que estas condiciones inéditas representaban para las políticas y las instituciones educativas, que debían enfrentar la crisis de la COVID-19 con los edificios cerrados, reconociendo las deudas en materia de inclusión digital y generando de modo acelerado intervenciones de diverso tipo que permitieran sostener la continuidad pedagógica. Las definiciones, en este sentido, se estaban discutiendo y decidiendo al mismo tiempo que se iniciaba la cursada de la materia en 2020. ¿Era posible abordar este objeto en movimiento como entrada a la materia? ¿En qué nivel educativo centrarnos? ¿Cuáles eran las estrategias que podían resultar clave en un momento tan atravesado por incertidumbres de todo tipo? Mediante el codiseño, es decir incluyendo a las y los estudiantes, se decidió formular una idea-proyecto para el sistema educativo en el contexto de pandemia con foco en la escuela secundaria. Durante la primera semana de cursada, se construyó el colectivo del curso, ese “nosotrxs” imprescindible para la elaboración del conocimiento y se analizaron las tendencias culturales de las que las y los estudiantes participaban más intensamente durante el aislamiento. En función de las tendencias elegidas, se conformaron grupos de trabajo que iniciaron el proceso de ideación. Ya en la segunda semana, se realizó una primera apertura: el encuentro virtual estuvo dedicado a una sesión de entrevista con la Esp. Laura Penacca, Directora Nacional de Educación Secundaria, quien ayudó a identificar problemas concretos y líneas de acción en ciernes. La tercera semana tuvo una nueva apertura de diálogo con destinatarios de los proyectos, es decir, directivos, docente y estudiantes del nivel a quienes se les realizaron entrevistas breves. La idea empezó a consolidarse y hacia la cuarta semana los diferentes grupos validaron sus bocetos con especialistas en las temáticas principales que abordaban: feminismo y educación sexual integral, arte y juego, problemáticas sociales. Las ideas, reformuladas como proyectos preliminares, volvieron a las autoridades educativas quienes reconocieron su valor para abordar las definiciones en curso.

Este mes y medio de trabajo no solamente fue la apertura de la materia en un contexto de crisis inédita. Al decir de las y los estudiantes, fue aquello que sostuvo en la incertidumbre. Una propuesta que miraba la complejidad de la realidad, que construía abordándola como horizonte de transformación y que, además de ser codiseñada en tanto propuesta de enseñanza, invitaba al codiseño con actores del sistema. En un momento en el que ni siquiera estaban claras las condiciones de cursada, la convicción de estar trabajando en un proyecto necesario sostuvo y se convirtió en el marco para la comprensión de las nociones clave del campo de la tecnología educativa, los debates que se estaban dando, y también para el despliegue del oficio.

Hacia el final del cuatrimestre se propuso otra experiencia de articulación con la sociedad más amplia. Una experiencia distinta a todas las experiencias previas de la materia: ¿Por qué hacer lo mismo en un mundo diferente? —: el #MovienteEducativo. Esta experiencia colectiva creativa se planteó como una expansión de lo que estaba sucediendo en la materia al conjunto de la comunidad educativa. Un tiempo y un espacio de encuentro en la virtualidad, con la fuerza de lo territorial recuperada a través del encuentro y el juego. El #MovienteEducativo se gestó en las redes como una invitación a contar las crónicas de las prácticas de la enseñanza en crisis, los aprendizajes de la pandemia y los aportes teóricos considerados fundamentales, también a intercambiar ideas y a jugar haciendo predicciones para el 2021. Tuvo un encuentro sincrónico que incluyó las voces docentes y de especialistas, pero también de jóvenes que compartieron su experiencia en modo “freestyle”. El encuentro, realizado en coincidencia con el cierre de la cursada de la materia, contó con más de 500 participantes y fue la quinta tendencia en Twitter Argentina en su franja horaria. Las y los estudiantes de Educación y Tecnologías pudieron comprender los alcances del trabajo con otras personas, instituciones y comunidades, y la fuerza del colectivo a la hora de generar movimiento. La experiencia va más allá del aprendizaje de una materia y se expande como red que luego sostendrá un modo de analizar e intervenir en el campo de especialidad. En 2021 el #MovienteEducativo fue una experiencia enteramente concebida por el estudiantado que, además, participó de modo activo en su implementación.

En el transcurso de las cursadas de 2020 y 2021, la materia profundizó su presencia en redes sociales². A la habitual reconstrucción de las clases realizada en Instagram se integraron nuevas iniciativas. En Instagram se incluyeron producciones testimoniales realizadas por estudiantes, dando cuenta de lo que había significado el paso por la materia. Entre las variadas propuestas realizadas en Twitter se destacó un mundial de tendencias culturales³ cuyos resultados fueron tenidos en cuenta en los ejercicios de codiseño de la materia.

Estas prácticas resultan posibles en una aproximación al trabajo centrado en la colaboración: al interior del equipo docente y, especialmente, con el equipo de adscriptos que desarrollan el despliegue en las redes sociales. La idea de codiseño es central y amplía las definiciones sobre las prácticas que llevan a cabo también las y los estudiantes, desde el momento en que se inicia cada cursada.

Tecnología Educativa, Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias

2 Los usuarios son @tecnoeduUBA en Twitter y Facebook y @tecnoedu en Instagram.

3 El mundial fue destacado por Carina Maguregui en su nota para Educ.ar disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/157798/experiencias-educativas-con-identidad-ludica-y-digital>

de la Educación, Universidad Nacional de la Plata #TecnoEduUNLP

La asignatura Tecnología Educativa en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata está ubicada curricularmente en el cuarto año del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Se ha preocupado siempre por facilitar la comprensión de nuestro mundo complejo, atravesado por las tecnologías, inmerso en la cultura digital con el propósito de valorar la tecnología educativa como una disciplina que permite análisis complejos de los procesos pedagógicos, tecnológicos, didácticos y sociales implicados.

En los últimos treinta años se ha trabajado fuertemente en el fenómeno de la aceleración tecnológica: aquellos escenarios que envuelven los entornos donde nos movemos y amplían la significación de algunos conceptos vinculados con la comunicación. Estamos insertos en el mundo de los “nuevos ambientes de aprendizaje”⁴, favorecidos indudablemente por el acceso y la mediación pedagógica con tecnologías digitales: nuestra aula se ha transformado en el mundo. Hemos realizado un intenso trabajo de conceptualización de la disciplina y de generación de competencias de análisis e intervención, extendiendo nuestra propuesta a diferentes escenarios. Estas aperturas fueron construyendo propuestas pedagógicas y de elaboración de trabajos por parte de los y las estudiantes: diseño de proyectos, de casos, trabajo con aplicaciones específicas como Webquest y videos, gestión del conocimiento en red y análisis crítico, entre otras.

A partir de 2018, año en que se conformara un nuevo equipo de cátedra, se constituyeron dos espacios teórico-prácticos que instalan una nueva propuesta. A partir de ese momento, se aborda el paradigma didáctico y la perspectiva de las políticas de Estado en relación con la alfabetización y la construcción de ciudadano/as digitales. Se realiza un análisis crítico y la reconstrucción de formatos multimediales interactivos. Los espacios de enseñanza se proponen como aula extendida siendo la disciplina, a la vez, objeto de estudio y propuesta metodológica: los estudiantes aprenden de la tecnología educativa, a través de procesos de enseñanza mediados con tecnología digital. Esto se ha traducido en el uso de entornos virtuales de enseñanza, murales colaborativos, evaluaciones online, portfolios y redes sociales.

Nuestra propuesta didáctica siempre ha considerado aperturas entramando la tecnología tanto en las propuestas de enseñanza como en el análisis y la intervención de las capacidades generadas por nuestros y nuestras estudiantes. Nos concentramos aquí en las aperturas generadas en el marco de las medidas de aislamiento y distanciamiento social preventivo obligatorio por la pandemia de COVID-19.

Dada la situación imprevista y ante la decisión de implementar la materia de modo virtual, realizamos un relevamiento sobre tipos y modos de acceso a internet, dispositivos, uso de redes y la experiencia como estudiantes a distancia. El 79% de los inscriptos no contaban con experiencias previas en la modalidad. Este dato fue central para elaborar las propuestas y acompañar sus trayectorias. El 77% tenía usuario en Twitter, red incorporada en la propuesta. WhatsApp fue la aplicación compartida por todos. Nos enfrentamos a un escenario de virtualización con estudiantes

4 Las tecnologías de la información y la comunicación han modificado hasta el lenguaje cuando se trata de manifestaciones educativas. Permanentemente se escucha y se leen en esta área términos tales como: entornos, ambientes, escenarios, plataformas, entre otros, que denominan “lugares” que pueden no tener en común las coordenadas de tiempo y espacio pero que enmarcan la interacción entre las personas.

que aprenderían sobre la asignatura y la modalidad de manera conjunta.

Sin aulas físicas pudimos acercarnos al “adentro” y el “afuera” del aula, proceso que habíamos iniciado antes pero ahora se nos presentaba facilitado. Esos acercamientos se vieron reflejados en diferentes iniciativas: trabajamos de manera sincrónica invitando a las responsables de Educ.AR, Laura Marés y Cecilia Sagol. ¿Qué mejor manera de comprender las particularidades y alcances de las políticas públicas que intercambiando con quienes las gestionan? La actividad no solo consistió en una videoconferencia con estudiantes y docentes de la cátedra, sino que, además, se invitó a la comunidad. Con una semana de anticipación, se formuló un listado de preguntas por medio de una wiki en el entorno virtual de la asignatura. Esto permitió entonces conectar, a través de un puente imaginario, ese “afuera” con los propios estudiantes y docentes, lo cual posibilitó un enriquecimiento e intercambio tanto desde lo cognitivo como desde lo afectivo. Otra temática abordada en este contexto fue el de “activismo digital feminista”, junto a la especialista Claudia Laudano.

Abordamos temas de conocimiento abierto, cultura digital y construcción colectiva del conocimiento a partir de la incorporación de un taller sobre edición en Wikimedia. Este implicó el trabajo y la experiencia de la edición real de Wikipedia. La propuesta nació en el marco de otra iniciativa pedagógica que es poner en contacto al estudiantado con investigadores del campo. Este taller fue parte del trabajo de campo en nuestra aula virtual de la doctoranda Luisina Ferrante, parte del equipo de Wikimedia Argentina.

Entre nuestras inquietudes está la de posicionar a los estudiantes como productores de contenidos, por eso incluimos en los trabajos finales un análisis de casos de continuidad educativa en instituciones reales, propiciando el acercamiento a realidades educativas durante la pandemia, analizando las acciones emprendidas a la luz de categorías trabajadas: modelos de enseñanza, modelos de tecnología educativa, perspectivas de la disciplina, tecnologías digitales, estrategias e instancias de formación docente implementadas. Los casos fueron aportados tanto por estudiantes como por integrantes de la cátedra: instituciones educativas públicas y privadas (de nivel primario, secundario y superior) de Argentina. Además de integrar los marcos teóricos de la disciplina en estudio, en el análisis de propuestas educativas concretas, se propuso que las y los estudiantes delinearán aquellos aspectos de mejora que podrían ser revisados para continuar fortaleciendo la propuesta del caso asignado, resignificando lo abordado en la cursada.

En esta propuesta las redes sociales también configuran nuestro espacio de trabajo. Contamos con un grupo cerrado en Facebook, con la intencionalidad de construir comunidad y hashtag para las redes sociales, especialmente Twitter: #TecnoEduUNLP. Esta etiqueta tiene dos antecedentes: uno anterior de la misma asignatura: #TecEdUNLP2014, en el que se puso en marcha una experiencia para “el desarrollo de capacidades críticas para la inclusión de tecnologías digitales en la enseñanza” (Martín, 2014, p. 3) y el de la cátedra de Fundamentos de Tecnología Educativa de la Universidad de Buenos Aires (UBA): #MovimientoTecnoEdu. Abordamos las redes sociales como territorios de producción y publicación: trabajamos con hilos en Twitter, abordando las micronarrativas, y promovemos la publicación de los trabajos elaborados por los estudiantes en el marco de la cátedra. En este sentido, se realizaron remixados de materiales seleccionados en Educ.ar con la finalidad de publicarlos en ese entorno.

Como final de la cursada, y para conocer las opiniones de las y los estudiantes sobre la propuesta,

invitamos a participar de un mural colaborativo donde recogimos audios que respondían a las siguientes preguntas: ¿cuáles son los principales aprendizajes que se llevan de la asignatura? ¿Cuáles son las buenas prácticas que se llevan de esta experiencia? El resultado fue recopilado en un podcast⁵, que demuestra una polifonía enriquecida por ideas diversas y que, en todos los casos, recuperan una experiencia movilizante en el recorrido por la asignatura.

El trabajo con un equipo de adscriptos es parte central de la propuesta de la cátedra. Se visibiliza un creciente interés por participar de este espacio, impulsado por el momento emblemático que transita el campo desde un punto de vista laboral. En estos años, el trabajo de quienes cumplen este rol se vio enriquecido y reflejado en cada reunión sincrónica virtual y en cada actividad asincrónica. En base a este eje, se ordenaron las tareas y la trazabilidad de la tecnología digital, lo cual posibilitó un mejor acompañamiento por parte del equipo docente en términos de formación.

Estas dos reconstrucciones permiten reconocer una serie de rasgos comunes que son analizadas a continuación. Se trata no solo de aquello que es posible identificar en un proceso interpretativo sobre estas propuestas de cátedra⁶ con lo que ello conlleva en vistas al diseño de las futuras ediciones de las materias.

Los rasgos que caracterizan la apertura de las propuestas en prácticas de la enseñanza

A continuación, señalamos los rasgos comunes que surgen del análisis de los dos casos. Más allá de estas dos experiencias, es posible observar en estas caracterizaciones un potencial a la hora de abordar estas dimensiones en otras materias y propuestas que reconozcan un valor pedagógico y didáctico importante en la apertura de la materia en relación con su contexto.

a. El reconocimiento como punto de partida

Las materias se inician con un análisis dedicado de la situación en la que se encuentran las y los estudiantes tanto desde la perspectiva del acceso tecnológico como desde un punto de vista cultural. No se trata de una consulta informal o de una deducción a partir de quienes espontáneamente manifiestan sus posibilidades, dificultades o intereses sino de un estudio específico y cuidado, hecho con propuestas específicas. En el caso de #TecnoEduUNLP se realiza un relevamiento sobre tipos y modos de acceso a internet, dispositivos, uso de redes y la experiencia como estudiantes a distancia. El análisis que surge es el punto de partida para la construcción de propuestas comprensivas de la diversidad. En el caso de #TecnoEduUBA se analizaron las tendencias culturales de las que las y los estudiantes participaban más intensamente durante el aislamiento. A partir de los aportes realizados por las y los estudiantes en este sentido, se conformaron los primeros cuatro grupos de trabajo que iniciaron un proceso de ideación sobre el problema elegido para trabajar.

5 Se presenta en el siguiente enlace: <https://soundcloud.com/alejandra-zangara/tecno-edu-2020-kelin/s-U61gOVJGk11>

6 Más allá del alcance de este trabajo, reconocemos rasgos semejantes en otras que hacen públicas sus construcciones. Entre ellas: Tecnología Educativa de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC), Didáctica General de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades (UNMDP), Comunicación y Educación de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y Tecnologías Educativas de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Formación Docente en Entornos Virtuales de la carrera en Educación (UNAHUR), entre otras.

Si bien estas indagaciones ya se realizaban en las materias antes de la pandemia, el despliegue de las propuestas en la virtualidad requiere ser mucho más asertivos en el estudio. Por un lado, la falta de acceso o el acceso intermitente a dispositivos y a conectividad puede convertirse en un factor de expulsión. Las propuestas que se generan tienen que alcanzar a todas y a todos, en las condiciones en que se encuentren. Por otro lado, también es necesario entender qué servicios de redes sociales son utilizados con más frecuencia, de qué tendencias culturales participan y qué fenómenos son los que más los atraen. Caso contrario podemos caer en presunciones equivocadas al construir propuestas que, si bien buscan construir a partir de las tendencias (Maggio, 2018), lo hacen sobre la base de aquellas de las que participa el equipo docente y no el estudiantado, con la pérdida de relevancia que eso conlleva.

Es importante resaltar que en los escenarios híbridos que empiezan a discutirse y crearse, este punto de partida seguirá siendo una condición necesaria para el despliegue de propuestas que desde estos reconocimientos sostengan prácticas enfocadas en los procesos de inclusión.

b. Las voces del momento

En las búsquedas de las cátedras más innovadoras, la polifonía aparece como rasgo importante (Lion y Maggio, 2019). Las clases se ven enriquecidas por las múltiples voces, que dialogan con equipos docentes y estudiantes, ofreciendo perspectivas diversas que van más allá del enfoque propuesto, ya sea para ampliarlo como para tensarlo y dando cuenta de la complejidad de los procesos de construcción de conocimiento.

En las reconstrucciones que aquí se presentan no solo se destaca su carácter polifónico. En el contexto de la crisis y frente a los interrogantes que se abren en el campo se eligen “voces invitadas” que, además, son protagonistas del momento, ya sea por sus responsabilidades políticas como su lugar clave en la promoción de los debates. Así, el estudiantado entra en diálogo con quienes están tomando decisiones que tienen o tendrán impacto en las construcciones del campo disciplinar. Por ejemplo, las definiciones en materia de políticas TIC del Ministerio de Educación Nacional y del portal Educ.ar sostienen inversiones, desarrollos e iniciativas de formación que son del ámbito de la tecnología educativa y su objeto de estudio. Las y los estudiantes entran en un diálogo que les permite ver las iniciativas en construcción, comprender sus complejidades, identificar obstáculos y, además, hacerlo desde la perspectiva del otro (Bruner, 1997). Proponemos aperturas a las realidades que van más allá del abordaje académico de los temas.

En una crisis global como la que atraviesan las prácticas de la enseñanza a las que aquí se hace referencia ponen en evidencia los límites del saber construido. Como sostuvo Segato:

Vengo defendiendo el no saber. La posibilidad de decir «no sabemos». El punto central de esta pandemia es la lección de incertidumbre. Justo llega en un momento de la historia de la humanidad en que se pretendía tener certezas. (...) Hace tiempo que empecé a pensar que la imprevisibilidad es la única utopía del presente, que la historia es un animal impredecible. (...) No sabemos, y hay gente que no acepta ese no saber.⁷

En esta escena la polifonía se resignifica como una operación de tiempo presente. Las voces que emergen en clase son las de aquellos que empiezan a actuar y a producir sentido en un tiempo donde los saberes construidos previamente dejan de alcanzar.

c. El oficio como actividad creativa que mira hacia afuera

Las materias del campo de la tecnología educativa se enfocaron, a lo largo de las décadas, tanto en la formación en un campo de conocimiento desde una perspectiva teórica y epistemológica como en el “oficio”, el despliegue de modos de actuar que habilitan el desempeño profesional.

En las dos propuestas analizadas, el modo en que se aborda la formación en el oficio está caracterizada por su foco en la creación en los problemas reales de la sociedad. Las y los estudiantes: analizan los desafíos del momento en diálogo con las autoridades educativas y crean ideas y ofrecen soluciones; diseñan experiencias en formatos innovadores en un fuerte reconocimiento de las tendencias culturales; se adentran en plataformas existentes con el rol de editores, aportando conocimiento original; y se comprometen en el análisis de casos reales aportando, con categorías propias del campo, líneas de mejoramiento.

En todas estas alternativas, el estudiantado aprende a la vez que crea mirando hacia afuera. Lo que generan no es la mera amplificación de lo que sostienen los desarrollos teóricos de las materias ni los referentes bibliográficos puestos en juego. No “aplican”, ya que el desafío es ir más allá. En ninguna de estas iniciativas se da un proceso de reproducción. Se aprende a analizar y actuar como especialistas del campo a partir del abordaje de desafíos reales.

d. Aulas que son redes

Las materias del ámbito de la tecnología y la cultura tuvieron una temprana presencia en redes sociales, con especial referencia a Twitter. El trabajo pionero de la cátedra de Procesamiento de Datos de la carrera de Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires⁸, quien fuera su profesor titular, Alejandro Piscitelli, y su equipo se convirtió en un referente para el área.

La presencia de las cátedras en las redes sociales expande las propuestas en formas diversas: documentación de las propuestas que tienen lugar en la materia, en tiempo real o después de cada clase; interacciones con especialistas, en ocasiones, en construcciones específicas que se realizan en tiempo real (Maggio, 2018); identificación de contenidos de valor que se ponen a disposición del estudiantado; exploración de nuevos modos de narrar que son tendencia tales como las micronarrativas; y externalización de las producciones realizadas para llegar a la comunidad son algunas de las expresiones más habituales.

Al decir de Carrión (2020), la pandemia profundizó estos “objetos culturales vagamente identificados”:

He escogido una visualización de datos, una campaña publicitaria, una lista de reproducción, un tuit/remix, un proyecto transmedia, una historia interactiva, un libro de artista, una webserie, un pódcast y una story de Instagram (...) Son muchas las características que unen esos objetos culturales: la más importante, su esencia, en acto o en potencia, pero siempre como objetivo, es la viralidad. (Carrión, 2020, pp. 41-42)

En las materias analizadas, la pandemia fue el marco de una profundización de las propuestas en las redes sociales. Esto se da porque se trata de prácticas que configuran sus diseños en un

8 En Twitter @DatosUBA

reconocimiento sistemático de las tendencias culturales (Maggio, 2018). También, porque en situación de aislamiento y/o distanciamiento, las redes son el camino más evidente para alcanzar la esfera de lo público, que se considera parte crucial de la operación pedagógica que proponen. Finalmente, porque las tramas de la construcción de conocimiento en la contemporaneidad adquieren nuevas formas que allí se despliegan y son objeto de la formación. En el caso de #TecnoEduUNLP, la producción argumentativa a través de hilos de Twitter⁹ tiene ese sentido. En #TecnoEduUBA, la realización de un mundial de tendencias culturales de la pandemia permitió identificar recurrencias entre los votantes e integrar las tendencias elegidas a la materia en situaciones de codiseño de la propuesta con el estudiantado.

Esta actividad en las redes sociales es, además, una vía excepcional para las articulaciones entre materias, entre estudiantes, entre expertas y expertos. En el transcurso de las cursadas es posible ir reconociendo las experiencias de los pares, entrar en diálogo y desarrollar modos de colaboración más o menos formales que siempre redundan en más oportunidades de aprendizaje.

e. Tecnología educativa para todxs

El tiempo de pandemia habilitó una oportunidad inédita para las materias que previamente se implementaban exclusivamente en la presencialidad: abrir las propuestas a un público más amplio.

En el caso de #TecnoEduUNLP, esto queda reflejado en la apertura de las actividades con expertas y expertos que, además, se abren a otras cátedras y, por qué no, al público en general. Esta posibilidad les da también a las y los estudiantes la posibilidad de interactuar con especialistas del campo y con futuras y futuros colegas que acuden a la cita convocados por el interés que despierta la actividad, escuchar sus preguntas, entrar en diálogo y empezar a configurar sus redes profesionales.

En #TecnoEduUBA, la cátedra codiseña con estudiantes y expertos una experiencia colectiva creativa, el #MovienteEducativo¹⁰. Esta iniciativa está concebida para entrar en diálogo con muchas/os otras/os y busca conectar con universidades e instituciones educativas de todo el país. También busca más allá del campo de la educación y genera propuestas que intentan desarmar formatos académicos habituales para indagar a través del juego y el movimiento, creando otros formatos posibles y potentes.

f. Reconstrucciones explicitadas

En las cátedras universitarias resulta habitual generar instancias de reconstrucción de lo vivido que constituyen las propuestas evaluativas centradas en el mejoramiento. Las interpretaciones críticas a las que dan lugar conforman una dimensión importante de las futuras implementaciones.

En los dos casos analizados hay una coincidencia importante en las propuestas llevadas adelante en el transcurso de la pandemia. Estas reconstrucciones no solo se realizaron, sino que también quedaron sistematizadas y alcanzaron la esfera de lo público. En #TecnoEduUBA, las y los estudiantes fueron invitados a producir historias testimoniales de su paso por la materia que se compartieron en Instagram. Allí dan cuenta del camino recorrido y de sus aprendizajes, ofreciendo también una

9 Esta aproximación es llevada adelante también en la materia Formación Docente en Entornos Virtuales de la carrera en Educación (UNAHUR), entre otras.

10 Véase <https://movienteeducativo.com/>

mirada en perspectiva. En #TecnoEduUNLP, las opiniones del estudiantado sobre la propuesta fueron recogidas a través de audios en un mural, los que a su vez se recopilieron en un podcast que recupera la experiencia de la materia en esta aproximación coral.

Estas expresiones no solo dan cuenta del camino recorrido sino de los aprendizajes. Las y los estudiantes que realizan estas producciones en entornos tecnológicos y ponen su voz ya lo hacen desde la profesionalidad para la que se forman en el ámbito de estas materias.

g. Colectivos docentes ampliados

Las propuestas que aquí se analizan se llevan adelante por colectivos que van más allá del equipo docente. El rol de los equipos de adscriptos resulta fundamental. Estos estudiantes y/o graduados recientes aportan una comprensión profunda de las tendencias culturales tanto en términos del análisis como de la producción. Aportan una mirada crítica sobre las experiencias vividas como estudiantes que enriquecen las instancias de diseño. En muchos casos, también son docentes en el sistema educativo que atraviesan desafíos semejantes sobre el desarrollo de las prácticas de la enseñanza en contextos de crisis. En este sentido, las creaciones que se realizan en las materias también circulan de modo rápido en propuestas que suceden en los otros niveles, en una articulación poco visibilizada pero muy significativa en términos de las producciones que se llevan adelante en las materias.

Conclusiones

Las siete dimensiones comunes elegidas para el análisis tienen sus antecedentes en prácticas llevadas adelante tanto en los casos reconstruidos como en otras materias del área y afines¹¹. Sin embargo, en este contexto cobran otra dimensión. Pueden configurar la base de la idea de apertura como clave para encarar los escenarios híbridos que parecen avizorarse en la enseñanza superior hacia finales de 2021. Se presentan aquí de manera resumida:

Gráfico 1. Dimensiones de la apertura como clave en la enseñanza superior

La pandemia, como mutación (Berardi, 2020), parece estar inaugurando una etapa de enormes complejidades y renovadas posibilidades en la enseñanza superior. Como señala Weber (2021):

El reconocimiento como punto de partida	El oficio como actividad creativa que mira hacia afuera		
	Las voces del momento	Aulas que son redes	Tecnología educativa para todxs
	Reconstrucciones explicitadas		
Colectivos docentes ampliados			

Fuente: elaboración propia

11 La experiencia que lleva adelante la materia Didáctica General de la Facultad de Humanidades (UNMDP) comparte muchos de estos rasgos e integra otros bajo la idea de expansión, desarrollada por Miriam Kap. Véase: <https://www.youtube.com/watch?v=2ResOfgo918>

La pandemia es reconocida como un hito, que obliga a pensar en un antes y un después y en la necesidad de acompañar y capacitar a profesores y profesoras para que puedan reconocer lo realizado durante el tiempo de aislamiento. El desafío es valorar lo hecho pero sin caer en los extremos que llevan a imaginar lo que sigue como lo que fue antes o lo que se hizo en los últimos dos años de virtualización compulsiva (Weber, 2021, p. 2).

En el análisis de lo hecho, es posible reconocer dimensiones de análisis que pueden configurar la base de un marco pedagógico didáctico contemporáneo, reconociendo que aquellos que sostenían las propuestas antes de la pandemia están perdiendo fuerza interpretativa en un contexto diferente.

El desafío principal es generar prácticas en la enseñanza superior que resulten relevantes en un contexto de crisis global, que reconozcan las zonas de incertidumbre (de Alba, 2020) y puedan generar propuestas que ante todo tengan fuerza inclusiva a la vez que ofrezcan la mejor formación en un campo que resulta crítico para enfrentar los problemas de la educación actual.

Referencias bibliográficas

- BERARDI, F. (2020). *El umbral. Crónicas y meditaciones*. Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón Ediciones.
- CARRIÓN, J. (2020b). *Lo viral*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- CASTELLS, M. (1999) *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. Barcelona: Alianza Editorial.
- DE ALBA, A. (2020). Currículo y operación pedagógica en tiempos de COVID-19. Futuro incierto. En: IISUE Educación y pandemia. Una visión académica. Ciudad de México, México: UNAM, pp. 289-294.
- LION, C. Y MAGGIO, M. (2019) “Desafíos para la enseñanza universitaria en los escenarios digitales contemporáneos”, *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(1). Montevideo. Junio.
- MAGGIO, M. (2020). “Las prácticas de la enseñanza universitarias en la pandemia: de la conmoción a la mutación”. *Campus Virtuales*, 9(2), pp. 113-122.
- MAGGIO, M. (2018) *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- MARTÍN, M. (2014). *Tecnología educativa. Programa de la materia*
- MARTÍN, M. (2019). Redes que tejen conocimientos: hipermediando la enseñanza en la Universidad. *Revista Diálogo Educativo*, 19(62), pp. 1010-1022. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.19.062.DS05>.
- SERRES, M. (2013). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- WEBER, V. (2021). “Momento de balance”, *Actualidad Universitaria*. Consejo Interuniversitario Nacional. Año XX (91).