

**¿Hacia una re configuración los escenarios educativos?
Posibilidades y desafíos para la educación universitaria en
tiempos de (post) pandemia**

**Towards a reconfiguration of educational settings? Possibilities and
challenges for university education in times of (post) pandemic**

Verónica Plaza Schaefer

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

E-mail: veronica.plaza@unc.edu.ar

Fecha de recepción: 23 de Julio 2022 • Aceptado: 11 de Diciembre 2024

PLAZA SCHAEFER, V. (2024). ¿Hacia una re configuración los escenarios educativos? Posibilidades y desafíos para la educación universitaria en tiempos de (post) pandemia *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 28 (15), pp. 23-33.

Resumen:

Con el propósito de aportar al debate sobre las prácticas de enseñanza en el nivel superior, este artículo propone algunas reflexiones que surgen a partir del acompañamiento técnico y pedagógico durante los últimos años desde el Área de Tecnología Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales (UNC)¹. En ese sentido, aquí se describen brevemente algunas de las acciones realizadas durante el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) durante los años 2020 y 2021, para analizarlas y re significarlas a la luz del presente. De esta manera y teniendo en cuenta lo transitado y aprendido, se busca identificar desafíos, limitaciones y potencialidades en el marco de los actuales escenarios educativos.

Para ello, el trabajo se organiza en torno a tres aspectos que a nuestro entender, pueden y deben ser problematizados: 1) el lugar de las aulas virtuales en la educación presencial; 2) el rol de los/as docentes en la selección y producción de materiales educativos digitales y finalmente 3) el papel que se les asigna a los/as estudiantes en las propuestas educativas que incorporan entornos y tecnologías digitales.

Palabras clave: educación universitaria; post pandemia; entornos virtuales; materiales educativos

Abstract

In order to contribute to the debate on teaching practices in higher education, this article proposes some reflections that arise from the technical and pedagogical support provided in recent years by the Educational Technology Area of the Faculty of Social Sciences (UNC). In this sense, a brief description is provided here of some of the actions carried out during the mandatory the pandemic in the years 2020 and 2021, in order to analyze and reinterpret them in light of the present. In this way, taking into account what has been experienced and learned, the aim is to identify challenges, limitations, and potentialities in the current educational settings.

To achieve this, the work is organized around three aspects that, in our view, can and should be problematized: 1) the role of virtual classrooms in face-to-face education; 2) the role of teachers in the selection and production of digital educational materials; and finally, 3) the role assigned to students in educational proposals that incorporate digital environments and technologies.

Keywords: university education; post pandemic; virtual environments; educational materials

1 El Área de Tecnología Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales estuvo coordinada hasta el año 2021 por la Dra. Eva Da Porta. Durante su gestión, se asumió la tarea de organizar las tareas académicas a través de las plataformas virtuales mientras duró la educación virtualizada debido a la pandemia mundial. Durante ese tiempo formé parte de su equipo de trabajo y a partir del año 2022 asumí la tarea de coordinar el área.

Introducción

Durante casi dos años, las instituciones educativas debieron “virtualizar” sus propuestas para poder seguir enseñando a los/as estudiantes que estaban confinados/as en sus hogares. Luego, con el retorno a la presencialidad plena, ya nada volvió a ser lo mismo. Se transitó una experiencia inédita - con nuevas herramientas, dispositivos, estrategias- que de alguna u otra manera incidió tanto en el rol de docente como el de estudiante.

Aún quedan muchas preguntas sin responder, y justamente por ello, el ámbito de la educación universitaria se constituye en un espacio propicio para los debates (postergados y necesarios) en torno a las prácticas de enseñanza y aprendizajes en estos nuevos escenarios educativos.

Creemos que para abordar de una manera productiva esos debates, es importante no caer en la falsa dicotomía entre “lo presencial” y “lo virtual”¹, como dos significantes opuestos y asociados a proyectos políticos y educativos diferentes. Lo presencial, vinculado a la calidad académica, la tradición de la educación pública y el compromiso, mientras que lo virtual, vinculado a la distancia, la educación privada y el uso de las tecnologías en detrimento de vínculos y encuentros.

Entendemos que el debate no es presencial vs virtual, en primer lugar porque las experiencias educativas (incluso antes de la pandemia) desde hace tiempo que se desarrollan en complejos escenarios en los que se ensamblan y articulan saberes tradicionales con tecnologías y lenguajes digitales. Es decir, en la universidad pública ya transitábamos por aulas híbridas o mixtas aunque no necesariamente las denominamos de esa manera.

El debate es necesario para pensar en cómo seguimos, pero lo que debemos debatir es el modelo pedagógico y comunicacional que sustenta cada propuesta. Un modelo basado en la transmisión de información que posiciona al estudiante en un rol pasivo, puede materializarse tanto en una propuesta de educación virtual como presencial. Del mismo modo, una propuesta que favorece la participación activa del sujeto en la construcción de conocimientos puede sustentarse tanto en una propuesta educativa se ofrece en entornos virtuales, como en un aula presencial.

El desafío es entonces pensar en modelos pedagógicos y comunicacionales que contengan estos nuevos escenarios educativos; que puedan incluir en las propuestas de educación con modalidad presencial, los aportes y desafíos que propone lo virtual / digital. Es decir, modelos pedagógicos comunicacionales capaces de articular las diferentes formas de estar presentes que claramente trascienden el espacio físico del aula.

En ese sentido, este artículo propone algunas reflexiones e interrogantes que surgen a partir de la tarea en el Área de Tecnología Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales durante los años 2020 y 2021.² El propósito es relatar brevemente algunas de las acciones que se realizaron durante este último tiempo, pero principalmente proponer algunos ejes para recuperar y re significar en el

1 Con virtual nos referimos a las prácticas de enseñanza y aprendizaje mediadas por tecnologías digitales en un sentido amplio. No hablamos de “educación a distancia” ya que entendemos que esa modalidad supone estrategias pedagógicas particulares no fue la que se implementó durante la pandemia. Durante este tiempo las instituciones debieron virtualizar sus propuestas para poder seguir enseñando y en ese contexto fue posible observar una gran diversidad de experiencias.

2 Esa experiencia fue sistematizada y publicada en el libro digital “¿Cómo enseñamos y qué aprendimos en tiempos de pandemia? (2022) realizado colectivamente por docentes de las tres carreras (Trabajo Social, Sociología y Ciencias Políticas) <https://sociales.unc.edu.ar/sites/default/files/UNC-Sociales-QueAprendimosPandemia.pdf>

diseño de nuevas propuestas educativas pensando en los nuevos escenarios educativos que nos toca transitar. Para ello nos centraremos en tres aspectos: el lugar de las aulas virtuales en tiempos de presencialidad, el rol de los/as docentes en la selección y producción de materiales educativos y finalmente en el papel que asumen los/as en las propuestas educativas que incorporan entornos y tecnologías digitales.

El aula virtual como bitácora de los recorridos

Mientras duró el ASPO las clases presenciales estuvieron suspendidas en la universidad. Durante ese tiempo, en la Facultad de Ciencias Sociales, las aulas virtuales (a través de la plataforma MOODLE) fueron los entornos en donde se desarrollaron todas las actividades académicas, incluyendo las evaluaciones. Se trató de una experiencia inédita para docentes y estudiantes, ya que si bien antes de la pandemia cada materia contaba con un aula virtual, en la gran mayoría de los casos era usada sólo como repositorio de materiales digitales y eventualmente para alguna comunicación a través de los foros. A partir de esta situación emergente que modificó el escenario mundial y los escenarios educativos en particular, los/as docentes debieron aprender y apropiarse de tecnologías y nuevos lenguajes para poder seguir desarrollando la tarea de enseñar. Las experiencias fueron diversas en función de las capacidades, los recursos disponibles y las trayectorias previas, pero podemos decir que en todos los casos implicó la adquisición de nuevos saberes y nuevos modos de vincularse con las tecnologías y el conocimiento.

Con el retorno de la presencialidad plena en el año 2022, se decidió seguir usando las aulas virtuales como resguardo y complemento al dictado presencial. Esta decisión se tomó a partir de reconocer que se estaba atravesando un momento de transición y por lo tanto resultaba esperable que los/as docentes quisieran recuperar gran parte del trabajo allí alojado y a su vez, que los/as estudiantes se sintieran más seguros/as con el respaldo de las aulas virtuales. Estos entornos resultaban un lugar conocido frente a la incertidumbre vivida los meses anteriores, y por lo tanto se siguieron usando como un lugar de comunicación y referencia. Pero más allá de este momento particular, hoy el desafío es reflexionar acerca del sentido de incorporar estos entornos virtuales particulares a los procesos educativos en el nivel superior e identificar de qué manera enriquecen o no a las propuestas de enseñanza con modalidad presencial.

En este sentido, creemos que una posibilidad muy potente es promover que las aulas virtuales funcionen como bitácoras de los recorridos didácticos. Cabe señalar que junto a Eva Da Porta denominamos “recorridos didácticos” al conjunto de planificaciones, contenidos, y actividades educativas que proponen los/as docentes a sus estudiantes en el plazo de un tiempo determinado. Esta noción nos resultó muy productiva para organizar el trabajo docente en tiempos de virtualidad forzada, pero creemos que puede seguir funcionando para pensar los escenarios actuales.

“Los recorridos son trayectos diseñados con la clara intencionalidad didáctica de guiar los desplazamientos de las y los estudiantes por los entornos virtuales y también presenciales para que puedan transitarlos con el propósito de aprender de manera significativa, para que puedan apropiarse y construir nuevos conocimientos. Los recorridos didácticos son guías para que su actividad en la navegación sea productiva en términos de aprendizajes y transformaciones” (Da Porta y Plaza Schaefer, 2021: p.9).

Pensando en el lugar que ocuparon las aulas virtuales creemos que uno de los aspectos más significativos (y que más rescatan los/as estudiantes) es que funcionaron como mapas y como registros cotidianos de la experiencia educativa. Allí se dejaban de manera accesible los materiales de estudio, las clases teóricas grabadas, las guías, las consignas para los trabajos prácticos, las devoluciones, etc. y todo en un orden cronológico que avanzaba ya sea por clase y/o unidad de estudio. Esto permitía que más allá de la diversidad de usos, tiempos y accesos a las aulas, los/as estudiantes pudieran identificar qué es lo que debían hacer y en qué momento del recorrido se encontraban.

Por otra parte las aulas también funcionaron como un punto de encuentro que abre puertas e invita al desplazamiento hacia otros entornos por fuera de la plataforma (diferentes sitios en la web, vídeos, diversas aplicaciones) pero sin dejar de ser el espacio institucional de referencia. Esto es significativo ya que frente a la enorme diversidad de propuestas que se ofrecen en la web, el aula virtual puede funcionar como la brújula que posibilita una navegación más ordenada en función de los objetivos de enseñanza y las particularidades del estudiantado.

Finalmente también podemos agregar que estos entornos educativos favorecieron que tanto la planificación como los objetivos de las materias fueran mejor comunicados. Al no contar con la interacción cara a cara, los/as docentes se vieron obligados a dejar todo de manera explícita y lo más claro posible en las aulas virtuales. De este modo fue posible observar videos explicativos, audios y/o breves escritos complementarios (etiquetas) que buscaban interpelar y orientar a los/as estudiantes.

Consideramos que esta práctica adquirida en tiempos de educación en tiempos de pandemia -quizás no tan frecuente en la enseñanza universitaria- favorece una mejor comprensión del sentido que los/as docentes le asignan a cada actividad propuesta, y por lo tanto sería interesante potenciar. Nos referimos a no dar por supuesto, sino a explicitar no sólo lo que deben hacer sino también a cómo se espera que lo hagan, para qué, y cuáles serán los criterios que se va a tener al momento de evaluar sus trabajos. Entendemos que no se trata de simple información, sino que se trata de aspectos fundamentales que organizan y favorecen los procesos de aprendizajes, y en ese sentido, las aulas virtuales pueden ser un espacio propicio para la comunicación de todas estas dimensiones.

Recapitulando entonces, resulta interesante pensar que más allá de las instancias de encuentros presenciales que sin dudas son imprescindibles, y de las clases teóricas masivas (y muchas veces no obligatorias) podemos recuperar el lugar de las aulas virtuales como ese espacio común y conocido al que siempre se puede volver. Las aulas como bitácoras del recorrido educativo les permite a los/as estudiantes identificar claramente los puntos de partida, los lugares que se les propone visitar, las diferentes actividades que pueden o deben hacer, los recursos y las herramientas con los que cuentan para transitar los nuevos espacios y adquirir nuevos saberes. En ese sentido nos preguntamos si este modo de incorporar las aulas virtuales a las propuestas educativas podrían favorecer la emergencia de espacios en los que se empiezan a borrar las rígidas fronteras entre lo presencial y lo virtual, para dar lugar a nuevas y diferentes articulaciones entre lenguajes y saberes en el marco de escenarios educativos más complejos.

El rol docente en la selección y producción de materiales educativos digitales

El uso de entornos virtuales trajo consigo la posibilidad de incorporar variados recursos digitales para enriquecer las propuestas de enseñanza. Esto favoreció la ampliación y diversificación

de materiales que se sumaron a los ya existentes textos escritos, guías y apuntes producidos por las mismas cátedras. En ese sentido fue posible observar en las aulas virtuales una significativa proliferación de video, audios, fotografías, diapositivas, canciones, fragmentos de películas, juegos y mapas interactivos, entre otros, incluso varios de ellos realizados por los/as mismos/as docentes con aplicaciones externas a la plataforma moodle.

No es intención de este trabajo describir y categorizar la variedad de recursos usados por los/as docentes universitarios, ni evaluarlos en términos pedagógicos y comunicacionales, aunque sin dudas se trata de una indagación muy necesaria. Lo que nos interesa por el momento es destacar la tarea que los/as docentes asumieron en torno a la producción y selección de materiales, teniendo en cuenta la enorme diversidad de sitios y recursos disponibles en internet.

De lo que estamos hablando es del rol activo que asumieron los/as docentes frente a los materiales de estudios, no sólo en la producción propia sino también en la selección (y a veces intervención) de recursos existentes, ya que el formato digital -y en algunos casos, la circulación en internet bajo el régimen de licencias libres- favorece que se reciclen y/o se adapten innumerables veces teniendo en cuenta las particularidades y necesidades del contexto de enseñanza y aprendizaje.

En este punto cabe aclarar que muchas de las veces los recursos digitales que se incorporan no son educativos en sí mismo. Es decir, pueden ser producciones culturales, artísticas o científicas que no necesariamente fueron realizadas con fines pedagógicos, pero justamente se transforman en materiales educativos cuando un/a docente las incorpora en el marco de un recorrido didáctico. Esto implica que en los recursos vamos a encontrar las huellas docentes, ya sea porque son presentados junto a una introducción y/o comentario, las consignas o simplemente preguntas que orienten las miradas.

Marqués Graells (2010) trabaja esta distinción entre material didáctico y recurso de enseñanza. Con material didáctico se refiere a aquellos que fueron diseñados para la enseñanza (por ejemplo los manuales de estudio), mientras que los segundos pueden ser diferentes materiales que se vuelven educativos cuando son utilizados para facilitar el desarrollo de las actividades formativas. Es decir que hay una acción docente irremplazable que los torna educativos, y una apropiación y resignificación de los recursos por parte de los/as estudiantes en el marco de propuestas educativas concretas.

Por otra parte, queremos señalar que los recursos educativos pueden cumplir diferentes funciones según los objetivos y momentos del recorrido en el que sean propuestos. De esta manera podemos encontrar recursos que funcionan para introducir un tema, para recuperar saberes previos, para guiar actividades, entre tantas otras funciones. Aquí nos interesa detenernos brevemente en una de ellas, el uso de recursos educativos digitales para presentar / explicar los contenidos propios de la materia. En un contexto educativo que durante años ha prevalecido la clase expositiva y la palabra (oral y escrita) como la manera exclusiva (y legítima) de transmitir conocimiento, resulta interesante preguntarnos por modos de mediación docentes que emergieron con mayor presencia en los tiempos de educación virtualizada y nos preguntamos de qué manera podemos potenciarlos en la educación presencial.

Litwin (2007) ya desde hace tiempo nos advierte que existen diferentes formas de enseñar un concepto y que cada una de ellas tienen sus particularidades. Tomando a Gardner reconoce al menos cinco: la narrativa, la lógico-cuantitativa, la fundacional que remite a aspectos filosóficos y epistemológicos, la estética y la experiencial. Si consideramos la diversidad de formas en las que se

puede presentar contenidos, cabe al menos preguntarse por cuáles serán las formas y modalidades expresivas que favorecen diversas maneras de acceder a los conocimientos. Sin dudas se empiezan a diversificar los caminos y en este sentido, los recursos educativos se tornan en una posibilidad para seguir explorando nuevas formas de acompañar los aprendizajes de nuestros estudiantes.

Sin lugar a dudas los/as docentes fueron y seguirán siendo los principales mediadores entre el conocimiento y sus estudiantes. Desde una perspectiva socio constructivista entendemos además que la mediación es posible a partir del lenguaje, el mundo simbólico y el manejo de códigos comunes (Vigotsky, 2007). En este sentido creemos que cuando el lenguaje se diversifica y se transforma en los lenguajes, la potencialidad es aún mayor. Por lo tanto la apuesta debería ser a seguir incorporando lenguajes, estéticas y dinámicas que funcionen como puentes para los/as estudiantes, que achiquen las distancias entre lo que no saben y lo que deben aprender y que abran la puerta a su vez a nuevos horizontes culturales y académicos.

De ninguna manera nos referimos a simplificar los conceptos ni a reemplazar la lectura de la bibliografía obligatoria por recursos educativos elaborados por la cátedra. Pero si nos parece importante contar con nuevas herramientas que nos permitan trabajar en una mediación que vuelva comprensible aquello que en un principio aparece como incomprensible y lejano. Esto es abrir no sólo una entrada, sino diferentes puertas y ventanas para que puedan acceder al conocimiento poniendo en juego diferentes saberes. En ese sentido creemos que la mediación tecnológica (materializada en este caso en recursos educativos digitales) puede abrir numerosas formas de representación y apropiación de los contenidos.

Se trata sin duda de un desafío, porque sabemos que se trata de incorporar nuevas formas de enseñar diferentes a las tradicionales, pero no es un desafío individual. Los/as docentes no necesariamente cuentan con las herramientas tecnológicas y si bien son especialistas en sus materias, no son productores de contenido digital. En las Unidades Académicas hay (o debería haber) profesionales (diseñadores, comunicadores/as, programadores, etc.) que están capacitados/as para realizar esta tarea, pero entendemos que esta tarea justamente no puede realizarse sin la participación activa de los/as docentes. Es una función docente decidir no sólo el qué sino también el cómo, de qué manera, con qué lenguajes, y para en qué momento del recorrido didáctico se van a usar los recursos digitales. Se trata de un trabajo interdisciplinario, que involucra diferentes saberes y entre ellos, el saber docente es esencial, que no puede ser reemplazado ni invisibilizado.

Los/as estudiantes en el centro de la escena

Durante el aislamiento social, los/as estudiantes debieron incorporar nuevas prácticas y desenvolverse con otras formas de autonomía. Al no contar con clases presenciales con horarios establecidos, tuvieron que organizar sus tiempos y espacios para el estudio de un modo diferente. Es decir, debieron aprender a ser estudiantes lejos de las personas y los espacios que usualmente transitaban. Esta no fue una tarea sencilla y un dato no menor es que en muchos casos llevó a la deserción y/o el abandono temporal de las carreras, pero quienes lograron seguir pudieron hacerlo en gran parte por iniciativas institucionales que se llevaron adelante (tales como la implementación de un sistema de tutorías entre pares) y por las estrategias informales que desarrollaron para poder seguir comunicándose y aprendiendo en conjunto (grupos en las redes sociales, reuniones a través de

video llamada, etc.)

Así como podemos reconocer que los/as estudiantes debieron adaptarse a estos nuevos modos de ser estudiantes, también podemos identificar a otro grupo que empezó a cursar una carrera en el contexto de la pandemia. En esos casos, durante dos años aprendieron a ser estudiantes universitarios bajo esa modalidad. Una modalidad que fue excepcional, y que con el retorno a la presencialidad, les tocó (des)aprender e incorporar nuevas prácticas tales como participar de clases teóricas que tienen larga duración extensas, rendir oral de manera presencial, a hacer parciales escritos con papel y birome y sin la posibilidad de consultar apuntes o en los sitios web, entre otras.

De cualquier manera, y en ambos casos, creemos que es un buen momento para generar dispositivos para no sólo conocer cómo aprendieron los/as estudiantes en tiempos de virtualidad forzada, sino también indagar en cómo (luego de esa experiencia reciente) están estudiando actualmente. Qué estrategias aprendidas en tiempos de virtualidad siguen implementado; a qué tipo de recursos acuden y para qué; qué sitios visitan para ampliar la información y/o buscar explicaciones complementarias; qué tipo de recorridos realizan por fuera de los que les proponen sus docentes, etc.

Se trata de una información muy valiosa para esta reconfiguración de los escenarios educativos. Conocer las estrategias estudiantiles no implica necesariamente reformular o acondicionar las prácticas de enseñanza a la medida de sus prácticas de aprendizajes, pero sí resulta significativo que el diseño de las propuestas tengan como punto de partida el reconocimiento de qué es lo hacen y qué no hacen. Incluso esta información es fundamental para fortalecer aquellas prácticas que potencian los aprendizajes y tal vez desalentar o proponer alternativas cuando se identifican estrategias que no favorecen una genuina apropiación del conocimiento, por ejemplo cuando cortan y pegan información de la web sin hacer un trabajo con aquellos datos, o reproducen de manera textual los contenidos clases y/o explicaciones docentes, etc.

Siguiendo con los modos de participación de los/as estudiantes durante tiempos de educación virtualizada, es posible observar (aunque tal vez en menor medida) la emergencia de un nuevo tipo de actividad académica que habilitó otros formatos (por fuera de las tradicionales monografías, informes, fichas, etc.) así como también la utilización de entornos, herramientas y aplicaciones digitales disponibles en la web para la realización de videos, presentaciones digitales, podcast, etc. por parte de los/as estudiantes. En este sentido, podemos decir que se diversificaron los lenguajes y por lo tanto, las formas de apropiación del conocimiento. Ya hablamos de las potencialidades de incluir estos recursos y herramientas digitales en los procesos educativos, por eso en lo que queremos detenernos ahora es en el lugar que asume (o podría asumir) el sujeto de aprendizaje no sólo en la utilización sino también en la realización de este tipo de producciones académicas.

Si pensamos a la educación desde una perspectiva socio cultural, entendemos que los procesos de aprendizaje se dan en un contexto de participación en la que el sujeto se implica activamente en la construcción de conocimientos y esta situación está mediada por los diferentes saberes, recorridos, habilidades, etc. (Bruner, 1997; Baquero, 2002)

Este enfoque se nutre principalmente de los postulados Lev S. Vigostsky (2006; 2007) quien sostiene que el desarrollo del pensamiento sólo puede explicarse en términos de interacción social y en este sentido, el aprendizaje se da primero en el plano de la experiencia mediada por sistemas simbólicos culturales, entre ellos, el lenguaje.

Sabemos que la presencia o no de las tecnologías digitales en las experiencias educativas no determinan en sí mismas la participación activa de los/as estudiantes. Sin embargo la pregunta que debemos hacernos es de qué modo estas herramientas y lenguajes favorecen interacciones más complejas que involucran los nuevos sistemas simbólicos culturales en los procesos de construcción de conocimientos.

Resulta inquietante que hace ya muchos años el pedagogo Mario Kaplún (1998) advierte en la educación a distancia o educación mediada por tecnologías una impronta tecnicista basada en un paradigma informacional, es decir una comunicación unidireccional que sólo busca transmitir información y coloca a los/as estudiantes en un lugar de pasividad. En este sentido se pregunta “¿No estaremos ante la vieja educación bancaria tantas veces impugnada por Paulo Freire, solo que ahora en su moderna versión de cajero automático?” (p5)

Kaplún, en sus planteos no busca desconocer la potencialidad y avance que proponen las tecnologías, pero sostiene que no debemos perder de vista la importancia generar procesos educativos en los que los sujetos asuman lugares protagónicos, y que no sean meros receptores de contenidos. ¿Cómo sería eso? Este autor (basándose también en los postulados de Vigotsky y Brunner) sostiene que el aprendizaje tiene una estrecha relación con la comunicación, entendida como producción de sentido y diálogo. Según Kaplún conocer es comunicar. No es recibiendo lecciones, escuchando, la forma en la que el sujeto logra una apropiación del conocimiento. El sujeto aprende construyendo, elaborando y por lo tanto la educación no puede reducirse a una pura transmisión/recepción de informaciones. Es necesario dar lugar a la elaboración, producción y comunicación de lo que se aprende. Educarse es involucrarse en un proceso de múltiples interacciones, las prácticas de enseñanza y aprendizajes serán tanto más educativas cuanto más ricas sean las tramas de flujos comunicacionales que sepan abrir y poner a disposición de los educandos (Kaplún, 1998: p.222).

A partir de todo lo expuesto hasta aquí nos preguntamos cómo favorecemos que los/as estudiantes interactúen entre sí, con los contenidos y construyan nuevos saberes; de qué manera la producción cultural y académica puede favorecer una re elaboración de los conocimientos; qué canales y medios podemos habilitar para la comunicación de lo que aprenden; de qué manera la utilización de diferentes recursos y lenguajes pueden favorecer estos procesos; qué de esas herramientas y aplicaciones que los/as jóvenes usan en otros ámbitos cotidianos se pueden incluir para favorecer este tipo de procesos y cuales tal vez no conocen y se puede enseñarles.

Son interrogantes que no suponen respuestas inmediatas y simples. Es necesario pensarlos en situaciones concretas considerando las dificultades y particularidades de cada contexto. Pero no hay dudas que su sola formulación ya implica un significativo avance para seguir pensando estos nuevos escenarios educativos en el nivel universitario en los que volvemos a enseñar y aprender de manera presencial y en aulas físicas, pero que a su vez no podemos desconocer que están más abiertas que nunca las puertas y ventanas que nos invitan a incluir otros diversos espacios con sus múltiples potencialidades educativas.

Que no sea “borrón y cuenta nueva”. Algunas ideas para cerrar

A todo lo ya planteado, sólo agregamos un aspecto transversal: la dimensión del trabajo colectivo, aún en tiempos de aislamiento. Frente a la incertidumbre y en un primer momento, frente a la falta

de herramientas para abordar esta nueva modalidad, en muchos casos los equipos docentes de la FCS apelaron a la creatividad y se animaron a explorar/ensayar diversos modos de enseñar y vincularse con sus estudiantes. Esto fue posible en parte, porque la tarea no fue asumida en soledad. Por un lado, hubo una tendencia al trabajo en equipo que a su vez posibilitó una mejor articulación de saberes y una distribución de las tareas. Esto habilitó la emergencia y consolidación de nuevos roles. Por otra parte, se reforzó el vínculo entre equipos técnicos y docentes para encarar un trabajo en conjunto en el diseño e implementación de las propuestas educativas. Es decir que gran parte de la tarea docente que hasta entonces se hacía en soledad, fue planificada y llevada adelante de un modo más colectivo, lo que favoreció el intercambio de experiencias, pero principalmente la visibilización de las diferentes herramientas y maneras de enseñar que conviven en las mismas instituciones.

Luego de todo este tiempo transcurrido, entendemos que es necesario no volver a las dinámicas más individualistas, sino seguir apostando a las modalidades de trabajo en equipo. Sin embargo sabemos que no se puede esperar que esto se sostenga de manera espontánea y/o voluntaria, sino que es necesario garantizar ciertas condiciones institucionales que favorezcan el encuentro y la producción colectiva.

Este artículo se propuso pensar a “lo virtual” no como una dimensión que se opone a “lo real” sino como un espacio que amplía, enriquece e incluso problematiza la experiencia educativa. El desafío es entonces incorporar esta dimensión sin que esto implique un doble trabajo y esfuerzo para los/as docentes. En este sentido creemos que las instituciones educativas deben garantizar y profundizar no sólo las condiciones para acompañar y asistir la tarea docente sino también para todas estas (nuevas?) prácticas sean visibilizadas, reconocidas y debidamente registradas en las instancias formales que sirven para acreditar la tarea y poner en valor en la carrera docente.

Aún queda mucho por hacer, debatir y decidir cuáles de aquellas prácticas aprendidas en tiempos de virtualidad queremos seguir implementado y cuáles no; y qué podemos re adaptar y re significar en el marco de propuestas educativas con modalidad presencial, para qué y qué necesitamos para hacerlo. Lo que no es posible (ni deseable) es hacer de cuenta que no pasó nada y tratar de hacer las cosas tal cómo las hacíamos antes, porque ya no somos los/as mismos/as. Tal como dijo un estudiante en una de las entrevistas grupales “la transición no es borrón y cuenta nueva”.

Referencias bibliográficas

BAQUERO, R. (2002) Del experimento escolar a la experiencia educativa. Perfiles

Educativos, vol. XXIV, núm. 98, pp. 57-75

BERMUDEZ, S. y PLAZA SCHAEFER, V. (2022) ¿Cómo enseñamos y qué aprendimos en tiempos de pandemia?: relatos de experiencias docentes y aportes para seguir pensando los actuales escenarios educativos universitarios 1a ed - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Sociales. Libro digital, PDF

<https://sociales.unc.edu.ar/sites/default/files/UNC-Sociales-QueAprendimosPandemia.pdf>

BRUNER, J. (1997) La educación, puerta de la cultura. Madrid: Ed. Visor.

DA PORTA, E. y PLAZA SCHAEFER, V. (2021) Recorridos didácticos en entornos virtuales: aportes para

- repensar las propuestas de enseñanza en la educación universitaria. 1a ed - Córdoba ADIUC, Libro digital, PDF
- KAPLÚN, M. (1998) Procesos educativos y canales de comunicación. Comunicar, núm. 11, Grupo Comunicar Huelva, España. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/pdf/158/15801125.pdf>
- LITWIN, E. (2007). El oficio de enseñar. Paidós.
- MARQUÉS GRAELLS, P. (2010). Los medios didácticos y los recursos educativos. Universidad Autónoma de Chile.
- VIGOSTSKY, L. (2006) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Crítica. Barcelona.
- (2007) Pensamiento y habla. Buenos Aires: Ed. Colihue.